

JOURNAL OF HUMAN DEVELOPMENT AND EDUCATION FOR SPECIALIZED RESEARCH (JHDESR)

VOL, 6 NO, 1. 2020



e-ISSN 2462-1730

Contact us

Journal of Human Development and Education for Specialized Research **(JHDESR)**

DR .Ashraf Mohammed Zaidan,

Director of the Journal of Human Development and Education

Email: jhdesr@siats.co.uk **Phone:** 001111333180

http:// jhdesr.siats.co.uk



Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR)
مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية (JHDESR)
http:// jhdesr.siats.co.uk e-ISSN 2462-1730
Vo: 6, No: 1, 2020 - المجلد 6 ، العدد 1، 2020م



مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية

العدد 6، المجلد 1 ، يناير 2020م.

e-ISSN 2462-1730

2020م – 1441ه

مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية

مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية، هي مجلة أكاديمية محكمة تصدر عن المعهد العلمي للتدريب المتقدم والدراسات. تهدف هذه المجلة إلى نشر الدراسات الجادة المبنية على الأبحاث النظرية والميدانية، كما تهدف إلى تعزيز الدراسات متعددة التخصصات في مجال التنمية البشرية والإدارة والتعليم للبحوث المتخصصة وتصبح مجلة رائدة في التنمية البشرية والتعليم في العالم. تهدف المجلة كذلك إلى نشر البحوث والدراسات النظرية والتطبيقية فى مجالات التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية مثل إدارة المواد البشرية، إدارة الأعمال، علوم الإتصال، دراسات التنمية، العلوم الإقتصادية، علوم التربية، التاريخ، العلاقات الصناعية، علوم الإعلام، علم النفس، علم الإجتماع، الإدارة العامة، الدراسات الدينية وغيرها.



Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR)
مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية (JHDESR)
http:// jhdesr.siats.co.uk e-ISSN 2462-1730
المجلد 6 ، العدد 1، 2020م - Vo: 6, No: 1, 2020
Page from 01 to 31



THE IMPACT OF EDUCATION IN THE FIGHT AGAINST TERRORISM– SAUDI ARABIA AND MALAYSIA AS A MODEL

دور الوسائل الناعمة لمكافحة الإرهاب – المملكة العربية السعودية وماليزيا أنموذجاً

Omar Abdullah Al-Otaibi عمر عبدالله العتيبي

جامعة الملايا

الدكتور عبد الوهاب محبوب

أكاديمية الدراسات الإسلامية

جامعة الملايا

omar_sa_ru@hotmail.com : البريد الالكتروني

2020

Received 20/9/2019 - Accepted 21/12/2019 - Available online 15/1/2020

Abstract:

In this context, the study emphasizes the importance of these methods in the fight against terrorism through the following points:

First, the family is the first and main stage in the prevention of terrorism and violent extremism. However, activating this role requires enhanced cooperation and coordination with official bodies and civil society organizations.

Second: Education is an important element in the strategy aimed at combating terrorism, especially the preventive role. Education contributes to the promotion of moderation and moderation in societies. The competent authorities should activate the role of training and qualification of teachers to ensure the graduation of generations holed up against deviant and extremist ideas. If it is not enough to design curricula that promote moderation and moderation only, the teacher is the means by which pupils receive knowledge and knowledge, and does not hide the emotional impact of the teacher in his pupils.

Thirdly, "strict" means alone are not enough to fight terrorism, especially since the battle with terrorism is originally an intellectual battle. Therefore, it is important to adopt "soft" strategies aimed at rehabilitating those convicted of terrorist crimes. These strategies have proven successful in many of the countries that have implemented them, As Saudi Arabia and Malaysia.

ملخص البحث

خلال العقدين الأخيرين أدركت حكومات الدول، التي تعاني من انتشـــار الإرهاب والتطرف العنيف، أن تبني الاســـتراتيجية الأمنية والعســـكرية وحدها في مكافحة الإرهاب لا تجدي في الحد من تهديداته وآثاره، لذلك، فقد ازداد الوعي بأهمية إيلاء الاهتمام لعوامل أخرى فاعلة تشـمل توظيف الدين لصـالح تعزيز الوسـطية والاعتدال في المجتمعات بدلاً من محاربته بوصـــفه مصـــدراً للإرهاب والتطرف. هذا الاتجاه عرف حالياً، في كثير من الدول والمجتمعات، باسـم "الوسـائل اللينة" لمكافحة الإرهاب والتطرف العنيف التي باتت تولي اهتماماً كبيراً للدور الفاعل للأسـرة والتعليم في هذا الصـدد. تتناول هذه الدراسـة دور الوسـائل الناعمة لمكافحة الإرهاب بما في ذلك الوسـائل

التربوية والفكرية، والتعليم. في هذا الصدد، فإن الدراسة تسلط الضوء على تجربتي كل من المملكة العربية السعودية وماليزيا في إعادة تأهيل المحكومين في قضـــايا تتعلق بالإرهاب والتطرف العنيف بوصـــفها تطبيقا عمليا لفاعلية الوسائل الناعمة في مكافحة الإرهاب والتطرف العنيف. تبنت الدراسة المنهجين الوصفي والتحليلي للكشف عن دور الوسائل الناعمة لمكافحة الإرهاب.

Keywords: Extremism, The impact of education in the fight against terrorism, Means of combating terrorism**.**

الكلمات المفتاحية: التطرف، أثر التعليم في مكافحة الإرهاب، وسائل مكافحة الإرهاب .

تمهيد

هناك اعتقاد شاع لفترة مفاده أن هناك تقاطعًا بين ين كل من حقوق الإنسـان والدين مع الأمن القومي. غير أن الحكومات والمجتمعات باتت أكثر وعياً بتكامل الأدوار بين هذه العناصـر الثلاثة. فقد ازداد الوعي بأهمية توظيف الدين لصـالح تعزيز الوسـطية والاعتدال في المجتمعات بدلاً من محاربته بوصـفه مصـدراً للإرهاب والتطرف. هذا الاتجاه عرف حالياً في كثير من الدول والمجتمعات باسـم "الوسـائل اللينة" لمكافحة الإرهاب والتطرف العنيف التي باتت تولي اهتماماً كبيراً للدور الفاعل للأسرة والتعليم في هذا الصدد.

وينبغي الأخذ في الاعتبار وســائل أخرى تعزز من هذا الدول بما في ذلك برامج التأهيل النفســي، والبرامج الاجتماعية، والثقافية، والترفيهية، التي تهدف، في نهاية المطاف، إلى إعادة تأهيل المحكومين في جرائم إرهابية، ومن ثمَّ دمجهم في المجتمع بوصفهم أسوياء ومؤهلين لنفع أسرهم ومجتمعاتهم[1].

---

[1]Huq, Aziz. (2016). The Uses of Religious Identity, Practice, and Dogma in 'Soft' and 'Hard' Counterterrorism. Public Law and Legal Theory Working Papers. University of Chicago Law Schoo. Retrieved on 29 May 2019 from: https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2093&context=public_law_and_legal_theory

وقد اتبعت العديد من الدول مناهج مختلفة ذات الصلة بالسياسة "اللينة" لمكافحة الإرهاب. من بين هذه الدول كانت هولندا، والمملكة المتحدة من أوائل الدول التي تبنت هذا النوع من الاستراتيجيات. ويشمل ذلك التدخلات من قبل المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين، وخدمات حماية الطفل[2]. وقد تبنت بعض الدول الإسلامية استراتيجيات "لينة" مشابهة من بينها المملكة العربية السعودية، وماليزيا .

لا يمكن محاربة الإرهاب عن طريق تجاهل أسبابه الجذرية. لذلك، ينبغي تطوير استراتيجية شاملة لمكافحة الإرهاب بفعالية من خلال دراسة الظروف التي تؤدي إلى الغضب، والإحباط واليأس الذي يغذي كل الأعمال الإرهابية، فضلاً عن التركيز على الأفراد والمنظمات التي تدعم الإرهاب. لأنه مع تجاهل الظروف الاجتماعية والسياسية التي تسبب اليأس، يمكن أن تقوي مواقف الإرهابيين. وفي المقابل، فإن تفاقم الظروف التي تسبب الاستياء والإحباط والغضب، يعزز عملية تغذية الإرهاب. كما أن الحرمان من الحقوق الأساسية للآخرين من قبل الحكومات التي تستخدم أجهزة أمن الدولة والقوة المفرطة لإسكات النقاد والمعارضة السياسية من شأنها إضعاف جهود مكافحة الإرهاب، ويجب تخفيف مستنقعات سوء المعاملة والظلم الذي يولد التطرف في جميع أنحاء العالم[3].

وخلال حرب الدول على التنظيمات الإرهابية الداخلية كانت هناك ثلاثة خيارات، أولاً: الاستمرار في ممارسة النشاط الإرهابي مع الجماعة أو التنظيم المعني؛ الخيار الثاني هو الموت أو السجن على يد الدولة. وأخيراً، منح

[2]Huq, Aziz. (2016). The Uses of Religious Identity, Practice, and Dogma in 'Soft' and 'Hard' Counterterrorism. Public Law and Legal Theory Working Papers. University of Chicago Law Schoo. Retrieved on 29 May 2019 from: https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2093&context=public_law_and_legal_theory

[3] جمال، بوأزدية. (2012). الاستراتيجيات المغربية لمكافحة الإرهاب. رسالة دكتوراه، قسم الدراسات الدولية، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية. تاريخ الوصول 17 مارس 2019 على الرابط: http://biblio.univ-alger.dz/jspui/bitstream/123456789/12577/1/BOUAZDIA_DJAMEL.pdf

فرصة للتغيير الأيديولوجي والسلوكي، أي السماح للمتطرفين بالانخراط في المجتمع باعتبارهم مواطنين صالحين دون مواجهة العقوبات الشديدة التي تفرضها الدولة عادة في مثل هذه الحالات[4].

يعود تاريخ هذا النهج إلى نظام dissociati الذي طبق في إيطاليا خلال حقبة الثمانينات من القرن الماضي، فبحلول العام 1987 انخفضت معدلات الجرائم الإرهابية. اشتمل البرنامج على السماح للسجناء للعمل خارج السجن أثناء فترة حكمهم، والانتقال إلى سجن أقل تقييدًا حتى يتسنى لهم البدء في وضع الأسس لحياة كريمة بعد الإفراج. السجناء الذين خضعوا لهذا البرنامج عبروا عن الندم عن الجرائم التي شاركوا في ارتكابها، وقطعوا روابطهم مع المنظمات الإرهابية التي كانوا يعملون فيها. أثبتت الخطة نجاحا كبيرا في خفض معدلات الجرائم الإرهابية[5].

قدمت إسبانيا في عام 1982، سياسة مماثلة سياسة يطلق عليها "إعادة الإدماج الاجتماعي" تتكون من محورين، الأول يرتكز على الدعوة إلى وقف العنف، والثاني يقوم على استمرار الحملة على الإرهاب. بالتالي، فإن السجناء الذين شملهم المحور الأول يمكنهم التقدم من خلال المحاكم للحصول على الإفراج المبكر[6].

ويهدف نزع التطرف إلى منع المزيد من العنف المتطرف. فضلاً عن فك الارتباط مع التنظيمات الإرهابية من أجل خلق الظروف المواتية للحوار. وبالتالي فإن نزع التطرف هو أداة استراتيجية مهمة في الكفاح ضد الإرهاب. لذلك، فمن المبرر أن تجد التجربة اهتماماً كبيراً في أوروبا سيما أنه حقق نجاحات كبيرة في آسيا وشمال أفريقيا[7].

---

[4]Silke, Andrew. (2011). Disengagement or Deradicalization: A Look at Prison Programs for Jailed Terrorists. Combating Terrorism Centre, 4 (1), 18-21. Retrieved on 8 March 2019 from: https://ctc.usma.edu/app/uploads/2011/05/CTCSentinel-Vol4Iss16.pdf

[5]Michael von Tangen Page, Prisons, Peace and Terrorism: Penal Policy in the Reduction of Political Violence in Northern Ireland, Italy and the Spanish Basque Country, 1968-97 (London: Palgrave Macmillan, 1998).

[6] Same refrence

[7]Norzikri K. Mohd. (2017). Terrorist Deradicalisation Programme in Malaysia: A Case Study. *Journal of Media and Information Warfare Vol. 10, 25-49*. Retrieved on 10 March 2019 from:https://jmiw.uitm.edu.my/images/Journal/vol10chap2.pdf

المبحث الأول: وسائل مكافحة الإرهاب التربوية والفكرية

يستعرض هذا المبحث الوسائل التربية والفكرية لمكافحة الإرهاب من خلال مطلبين، الأول التربية الأسرية، والثاني الوسائل التعليمية في مكافحة الإرهاب.

المطلب الأول التربية الأسرية

تؤدي الأسر دوراً حيوياً في منع ومكافحة التطرف العنيف. يبدأ هذا الدور من تشكيل المواقف تجاه اللاعنف إلى العمل كجهة فاعلة في خط المواجهة من خلال تحديد بوادر التطرف العنيف، ومنع ظهور هذا التطرف، والتدخل في عملية التطرف. وتمثل الأسر شركاء رئيسيين في برامج مكافحة الإرهاب والتطرف العنيف، لكنهم ليسوا في دائرة اهتمام السلطات المسؤولة عن مكافحة الإرهاب. لذلك، فإن العديد من التحديات يجب وضعها في الاعتبار عند إشراك الأسر في هذه البرامج، من بين هذه التحديات صعوبة العثور على شركاء حقيقيين، وإدارة المخاطر، وتحديد أفضل فرص للتدخل. سيما أنه في بعض الأحيان، يمكن أن يكون أفراد الأسرة جزءًا من المشكلة، خاصةً عندما تكون العلاقة بين الوالدين والطفل غير موجودة أو صعبة[8].

والأسرة، كقناة للثقافة والمعتقد، يمكن أن تلعب دورا محوريا في تشكيل المواقف تجاه اللاعنف. كما تلعب الشبكات الاجتماعية ومجموعات الأقران بشكل عام دورًا عميقًا في تسهيل أو تقويض عمليات العنيف. الشبكات الاجتماعية الإيجابية مهمة في تعزيز القواعد التي تحمي من العنف. فقد وجدت بعض الأبحاث أن الأسرة أكثر أهمية من الأنواع الأخرى من الشبكات الاجتماعية في تشكيل وجهات نظر فردية حول اللاعنف. يبدو أن التأثير الأبوي له أهمية

[8]Global Counter Terrorism Forum. (2016). Initiative to Address the Life Cycle of Radicalization to Violence, The Role of Families in Preventing and Countering Violent Extremism: Strategic Recommendations and Programming Options. Access on 17 March 2019 from: https://www.thegctf.org/Portals/1/Documents/Toolkit-documents/English-The-Role-of-Familes-in-PCVE.pdf

خاصة. عندما يكون للوالدين تأثير أقل على عملية صنع القرار الخاصة بأطفالهم، يكونون أقل قدرة على الحماية من التطرف العنيف[9].

وتشكل الأمهات في قلب الأسرة، وغالبًا ما تكون في وضع أفضل للتحديد والتنبؤ بمقدمات الميل نحو التطرف العنيف، والرد على نقاط الضعف المحتملة في هذا الصدد. لكن ينبغي الانتباه إلى أنه في كثير من الحالات، تحاول الأم تقديم روايات مضادة قد تبرر العنف من خلال إضفاء الطابع الإنساني على تأثير الإرهاب، أو تسليط الضوء عليه المصاعب الاقتصادية. يجب إشراك الأمهات في أداء هذا الدور من خلال، تمليك المعلومات لهن، والعمل على تمكينهن من أداء هذا الدور داخل المنزل والمجتمع المحيط. فقد تحدد الأمهات مخاطر أولادهن وميولهم، لكن قد لا تتوفر لديهن الأدوات أو الدعم لمنع الأطفال من ارتكاب جريمة[10].

وفي العديد من الثقافات، يتصرف الرجل كقائد رئيسي للأسرة والمجتمع المحيط، لذلك، فإن تعاونهم لإنجاح دور الأسرة في الحماية من التطرف العنيف لا يقل عن أهمية دور الأم في نفس المستوى. وليس الآباء والأمهات فحسب، بل أيضاً أفراد الأسرة الذكور والإناث هم أيضا يشكلون حلقة مركزية في تشكيل مفاهيم الحماية من التطرف العنيف. وذلك من خلال تعزيز قيم ثقافية غير عنيفة لحماية الأسرة من التطرف العنيف. كما يجب على السلطات

---

nfs almrj'e

alamm almthdh, aljm'eyh al'eamh. (24 sbtmbr 2018). m'etmr alamm almthdh alrab'e 'eshr lmn'e aljrymh wal'edalh aljna'eyh. tarykh alwswl 22 fbrayr 2019 'ela alrabt: https://www.unodc.org/documents/congress//Documentation_14th_Congress/DiscussionGuide/A_CONF234_PM1_a_V1806327.pdf

المختصة بالتعاون مع منظمات المجتمع المدني العمل معاً على تعزيز البرامج التي تساعد في دعم الأمهات والآباء لبناء القدرات والمهارات، بما في ذلك كيفية التواصل مع الأطفال، لإنجاح برامج الحماية من التطرف العنيف[11].

ويمكن أن تؤدي البرامج الأسرية دورًا مهمًا في الوقاية من التطرف العنيف، كما يمكن لالتزامات الزوجين، أو الأبناء، أو كبار السن، أو أفراد الأسرة الآخرين أن تشكل الدعامة المساعدة للوقاية من التطرف والعنف. وتشمل هذه الالتزامات العلاقات الحميمية بين أفراد الأسرة التي من شأنها أن تتغلب على الأيديولوجيات المتطرفة لبعض أفراد الأسرة. وإذا لم تتمكن من ذلك، فإن الأسرة تكون عرضة للتفكك واحتمال انخراط الأبناء في أعمال عنف وتطرف لا تهدد الأسرة فحسب، بل المجتمع المحيط كذلك[12].

والعديد من الدول بدأت تنتبه إلى دور الأسرة في الوقاية من التطرف العنيف وأيضاً في إعادة التأهيل وإعادة الإدماج. سيما أن هذا الدور لا يقتصر فقط على الوقاية، إذ يمكن للأسرة أن تساعد في إعادة أبنائها الذين انخرطوا في تنظيمات إرهابية ومتطرفة، من خلال المساهمة في برامج إعادة التأهيل والدمج المجتمعي[13].

وغالبًا ما تكون العائلات التي لديها أفراد متطرفين قليلة المعرفة بالأدوات اللازمة لمنع التطرف أو التعامل معه داخل الأسرة، فضلاً عن ضعف مواجهة خطر التعرض للوصم بالعار، واللوم، والحكم المجتمعي أو القبلي، والشعور بالخزي، والتهديد بفقدان الوظائف، فضلاً عن اعتبار الدخول في حوار خطاً أحمراً. بينما في بعض الحالات، فإن الآباء هم

---

nfs almrj'e.

rwnald stayl, wmark fryman. (2018). hdwd al'eqab: al'edalh alantqalyh walttrf al'enyf. m'ehd al'emlyat alantqalyh, jam'eh alamm almthdh. tarykh alwswl 17 mars 2019 'ela alrabt: https://i.unu.edu/media/cpr.unu.edu/attachment/3298/LimitsofPunishmentFrameworkPaperARABIC.pdf

alamm almthdh, aljm'eyh al'eamh. (24 sbtmbr 2018). m'etmr alamm almthdh alrab'e 'eshr lmn'e aljrymh wal'edalh aljna'eyh. tarykh alwswl 22 fbrayr 2019 'ela alrabt: https://www.unodc.org/documents/congress//Documentation_14th_Congress/DiscussionGuide/A_CONF234_PM1_a_V1806327.pdf

alywnysyf. (2019). hmlh alqda' 'ela al'enf. tarykh alwswl 15 mars 2019. 'ela alrabt: https://www.unicef.org/ar

أول من يتعرف على العلامات المبكرة للتطرف العنيف، لكنهم في الوقت نفسه ليسوا دائما مزودين بالمهارات اللازمة للتصدي للقضايا السياسية والنفسية والاجتماعية والأيديولوجية المرتبطة بحالة التطرف. لذلك، ينبغي على المنظمات العاملة في هذا المجال، أن تنفذ برامج وأنشطة لتزويد هذه الأسر بالمعرفة والأدوات اللازمة لمنع التطرف التي من بينها:

1. التعريف بعلامات التحذير من التطرف العنيف؛
2. تخصيص برامج رعاية تستهدف المراهقين حيث أنهم أكثر عرضة لأيديولوجيا العنف المتطرف؛
3. استخدام التكنولوجيا، لا سيما الوسائط الاجتماعية في الأنشطة والبرامج؛
4. بناء مجتمع نشط ومثمر من خلال النقاش والحوار البناء.

كما يجب أيضًا أن تكون هناك قنوات آمنة للآباء للإبلاغ عن علامات التطرف المبكرة للعنف، وإشراك الخبراء القادرين على التعامل مع الشباب الضحايا كتدبير احترازي قبل أن تصل الحالة المعينة مرحلة المعالجة الأمنية[14]. ويمكن تشجيع الأسر على العمل مع السلطات لمنع التطرف العنيف وتجنيد الأفراد. في بعض البيئات الاجتماعية، فإن عدم الثقة في السلطات الرسمية يؤدي في أغلب الأحيان إلى تثبيط جهود الوقاية القائمة على الأسرة. سيما أن الطبيعة الأمنية لمناهضة الإرهاب غالباً ما تسهم في التقليل من استعداد الأسر للإبلاغ عن المخاطر للسلطات، أو لطلب المساعدة عندما يقع الأطفال تحت تأثير مسؤولي التجنيد التابعة للتنظيمات الإرهابية. في بعض الحالات، قد ينظر إلى التعاون مع السلطات على أنها قد تؤدي إلى نتائج عكسية وخطيرة. بالتالي، لكي تكون مشاركة المعلومات فعالة، فلا يجب إساءة استخدام هذه المعلومات، ويجب تعزيز الثقة بين العائلات وقيادة المجتمع والسلطات المحلية. وتجدر الإشارة هنا إلى دور قيادات المجتمع المحلي حيث أن لديهم حضور وأهمية لدى السلطات المختصة،

كما يمكن الوصول إلى مجموعة واسعة من الأشخاص من خلال نهج أكثر شمولا لدعم الأفراد الضعفاء. والنهج الشامل يتطلب روابط مع الجهات الفاعلة والمؤسسات الاجتماعية بما في ذلك منظمات المجتمع المدني[15].

والأسر والمجتمعات التي لديها رصيد قوي من القيم المشتركة، والشبكات الاجتماعية القوية تمتلك آليات حل المشكلات. ومع ذلك، فإنه في العديد من المجتمعات، فإن وصول النساء والأطفال إلى المجال العام محدود للغاية. بناء عليه، فإن هذه العزلة الاجتماعية تكون بسبب بعض القيود الثقافية، والعادات المجتمعية، الأمر يحد من تفاعل هذه الفئة مع السلطات، بما في ذلك القانون ومؤسسات إنفاذه، وبالتالي، يقلل من الفرص المتاحة للعائلات، وخاصة الأمهات، لتبادل المعلومات مع العائلات الأخرى خارج المنزل. يترتب عن ذلك، تقويض جهود مكافحة التطرف والوقاية منه. لذلك ينبغي على السلطات المختصة بالتعاون مع منظمات المجتمع المدني أنتمتع بمرونة أكبر في الحركة والوسائل والفرص للوصول إلى الأسر التي بها مجندين محتملين دون الكشف عن معلوماتهم. وبالنظر إلى طبيعتها الحساسة، يمكن للتدخلات على مستوى الأسرة أن تعرض المشاركين عن غير قصد للخطر وقد تلعب دوراً في تعزيز عمليات التجنيد وتغذية التطرف العنيف. حيث تعتبر هذه التدخلات تدخليه، تسترشد من الخارج، وتهديدا للقيم المحلية، قد تسهم في جاذبية سرد التوظيف. تحديد شركاء محليين موثوق بهم – والمشاركة بنشاط في تصميم البرنامج الاستشاري والتنفيذ – وبالتالي أكثر من أولوية[16].

[15] alamm almthdh, aljm'eyh al'eamh, mjls hqwq alensan, aldwrh (33). (21 ywlyw 2016). tqryr 'en afdl almmarsat waldrws almstkhlsh bshan alkyfyh alty tsahm hqwq alensan wt'ezyzha fy mn'e alttrf al'enyf wmkafhth.

[16] alwkalh alamrykyh lltnmyh aldwlyh, mktb almrah. (2009). aldlyl altdryby lmstshary almjtm'e: alt'eaml m'e al'enf alqa'em 'ela alnw'e alajtma'ey fy almdars wkyfyh tjnbh. tarykh alwswl 17 mars 2019 'ela alrabt:
https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Arabic_Doorways_II_Counselor_Manual_508.pdf
akhrjhma albkhary wmslm fy shyhhma 'en abn 'emr.

مما سبق، فإن التربية الأسرية هي المرتكز في الوقاية من الإرهاب والتطرف العنيف. فالأسرة تشكل الوحدة الأساس التي تنشئ الأفراد المكونين للمجتمع. فإذا ما تم تركيز الجهود على تعزيز الوعي بمخاطر الإرهاب والتطرف لدى الأسرة، فإن الكثير من الوقت، والجهد، والمال يمكن توفيره. والإسلام وضع على عاتق الأم والأب مسؤولية تنشئة الأولاد والبنات ليكونوا أفراداً صالحين ومصلحين، عَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُمَرَ يَقُولُ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ:(كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْؤول عَنْ رَعِيَّتِهِ، الإِمَامُ رَاعٍ وَمَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي أَهْلِهِ وَهُوَ مَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالْمَرْأَةُ رَاعِيَةٌ فِي بَيْتِ زَوْجِهَا وَمَسْؤولَةٌ عَنْ رَعِيَّتِهَا، وَالْخَادِمُ رَاعٍ فِي مَالِ سَيِّدِهِ ومَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، - قَالَ: وَحَسِبْتُ أَنْ قَدْ قَالَ: وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي مَالِ أَبِيهِ وَمَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ- وَكُلُّكُمْ رَاعٍ وَمَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ)[17].

ومع ذلك، فإن التطور التكنولوجي، خلال العقدين الأخيرين، قد عقد من مهمة الأسرة في تربية الأبناء، فلم تعد الأسرة وحدها تشرف على هذه العملية، بل إن مواقع التواصل الاجتماعي، وشبكة الإنترنت أصبحت تسهم في هذه العملية بشكل مباشر. لذلك، فإن ترك الأسرة وحدها في الاضطلاع بهذه المسؤولية سيضعف من دورها مما يجعل الأولاد والبنات عرضة للتأثر بالأفكار والمعتقدات المنحرفة، بل يمهد الطريق للجهات المتطرفة لاحتوائهم وإغوائهم، وبالتالي تجنيدهم لتنفيذ أجندتهم في المجتمعات التي يعيشون فيها.

بناء عليه، فمن الأهمية بمكان عمل شراكة تشمل السلطات المعنية، ومؤسسات المجتمع المحلي، والأسر، من أجل التعاون في تعزيز الوعي بأهمية وسائل التواصل الاجتماعي وشبكة الإنترنت في تعزيز الوعي من مخاطر الإرهاب والتطرف، وتنظيم برامج اجتماعية، وثقافية، وترفيهية لتجذير الوعي والمعرفة بين الشباب.

المطلب الثاني: الوسائل التعليمية في مكافحة الإرهاب

خلال السنوات العشر الماضية تحول محور الاستراتيجيات الدولية والوطنية لمكافحة الإرهاب من استخدام تدابير أمنية مشددة لمكافحة التطرف العنيف والإرهاب إلى نهج متعدد القطاعات. هذه الاستراتيجيات أرجعت الأسباب الجذرية للعنف المتطرف والإرهاب في المقام الأول إلى الفقر ونقص التعليم، واتجهت المنظمات الدولية إلى زيادة المساعدات التعليمية كوسيلة لإنهاء الإرهاب والتطرف. ومع ذلك، وجد بعض الباحثين أن الارتباط بين العاملين ضعيف، وأشاروا أيضا إلى أن الربط بين الفقر والإرهاب ليس له تأثير كبير. غير أن مواجهة التطرف العنيف من خلال التعليم هو مفهوم جديد نسبيا في الخطاب الدولي وقد تم تجريبه من خلال العديد من البرامج الوطنية والدولية والسياسات[18].

والإرهاب والتطرف يسهمان في تعطيل الحياة التي تكون من خلال أداء واجب العبادة وعمارة الأرض[19]. فإن الغاية من خلف البشر إنما هي عبادة الله سبحانه وتعالى، كما ورد في القرآن الكريم قوله تعالى: (وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ)[20]. والعبادة بدورها تعد الإنسان لخلافة الله في الأرض بتعميرها والسعي فيها بالإصلاح لا

---

[18]de Silva, Samantha. (2017). Role of Education in Prevention of Violent Extremism. Access on 17 March 2019 from: http://documents.worldbank.org/curated/en/448221510079762554/120997-WP-revised-PUBLIC-Role-of-Education-in-Prevention-of-Violence-Extremism-Final.pdf
bazmwl, muhmd bn 'emr. (1426h). dwr altrbyh fy mkafhh alttrf walerhab. mhadrh qdmt dmn f'ealyat "mkh almkrmh 'easmh althqafh aleslamyh lsnh 1426h". jam'eh am alqra, almmlkh al'erbyh als'ewdyh. s 17.
[19]aldaryat: 56.
hwd: 61
khlyl, kmal 'ebdalmn'em muhmd. (2016). 'emarh alard wajb ensany. shbkh alalwkh, tarykh alwswl 28/1/2019 'ela alrabt:https://www.alukah.net/sharia/0/108349/
alqrdawy, ywsf. (1996). dar alfrqan llnshr waltwzy'e. 'eman, alardn, s 17.
aljmhwr, 'ebdalrhmn. (1423h). alt'elym aleslamy fy alghrb ela ayn? ktab mjlh albyan
Bhui, K., Sokratis, D. & Jones, E. (2012). Psychological Process and Pathways to Radicalization. Journal of Bioterrorism & Biodefense. S5:003. doi: 10.4172/2157-2526.S5-003, 1-5. Access on 17 March 2019 from: https://www.omicsonline.org/peer-reviewed/psychological-process-and-pathways-to-radicalizationp-7236.html
nfs almrj'e.

بالإفساد. قال تعالى: (هُوَ أَنْشَأَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا)[21]. وقد أبانت الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية أن عمارة الأرض إنما تشكل كلما فيه نفع للعباد، والفرد، والمجتمع[22]. وتتعدد صور الإعمار للأرض، ويشمل ذلك، بذل كل ما من شأنه الإصلاح في حياة الأفراد والمجتمعات[23].

إن الحصول على التعليم الديني بشكل صحيح، والحصول عليه في وقت مبكر أمر أساسي لمنع انتشار الإيديولوجيات المتطرفة. يجب أن يصبح المسلمون، الصغار والكبار على حد سواء، أكثر تثقيفًا حول الدين، خاصة فيما يتعلق بالحرب والسلام. ويحتاج المسلمون إلى فهم حديث وسياقي للإيمان من قبل علماء مؤهلين. هذا يساعد في بناء معرفة سليمة. وحالياً، يتم تدريس الدراسات الإسلامية في المنازل، والمدارس، والمراكز الإسلامية، وأماكن العبادة، وعلى الإنترنت كذلك. في الولايات المتحدة الأمريكية، على سبيل المثال، يوجد حوالي 2100 مسجد و 235 مدرسة إسلامية بدوام كامل[24].

لا يزال الشباب هم الأكثر عرضة لتبني أيديولوجيات دينية متطرفة وعلى وجه الخصوص من الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و25 عامًا حيث يسعون للكشف عن هويتهم، ويتطلعون إلى تعزيز الثقة بالنفس والبحث عن معنى في حياتهم. هذه الفئة العمرية ذات توجه عملي للغاية وتتميز عادةً بالمخاطرة العالية. وبالتالي، هناك حاجة ملحة للكشف عن تصور هذه المجموعة للتطرف الديني ومشاركة المواطنة في الدول الغربية التي يعيشون فيها[25].

---

aljmhwr, 'ebdalrḧmn. (1423h). alt'elym aleslamy fy alghrb ela ayn? ktab mjlh albyan.

[25]Bhui, K., Sokratis, D. & Jones, E. (2012). Psychological Process and Pathways to Radicalization.
Journal of Bioterrorism & Biodefense. S5:003. doi: 10.4172/2157-2526.S5-003, 1-5. Access on 17 March 2019 from: https://www.omicsonline.org/peer-reviewed/psychological-process-and-pathways-to-radicalizationp-7236.html
nfs almrj'e.

من خلال دعم منظمات التدريب ذات السمعة الطيبة فيمكن إنشاء مجالات آمنة روحياً للمناقشة وتعمل مع الأئمة والمستشارين والعمال الشباب وقادة المجتمع لإنشاء مجموعة أدوات للمساعدة في تطوير التفاهم وأدوات ضرورية للتصدي للتطرف العنيف، وذلك من خلال تطوير المناهج ومراكز التعلم المناسبة. العديد من العوامل تشير إلى أن التعليم الإسلامي في الغرب أغلبه معتدل، فالقادة والعلماء المسلمون في الغرب يدينون بشدة ويرفضون جمع أشكال الأعمال الإرهابية والجماعات المسلحة، بما في ذلك تنظيم الدولة الإسلامية. من المؤكد أن الشباب يستمعون ويشاهدون ويدونون هذه الأعمال أيضاً[26].

أغلب الاستراتيجيات لمكافحة الإرهاب تنطوي على تكلفة المراقبة الحكومية، وجمع المعلومات الاستخباراتية، وغيرها من الإجراءات القسرية. غير أن هناك دولاً بدأت تنحو منحى مختلفاً. فالاستراتيجية الحكومة الوطنية الكندية لمكافحة الإرهاب تهدف إلى وقف أي هجوم إرهابي بدلاً من منع تطور التطرف. حيث كانت الحكومة الكنديةتتبنى سياسات وبرامج تفاعلية لمكافحة الإرهاب وليست استباقية لذلك، اتجهت الحكومة الكندية إلى صياغة استراتيجيات فعالة ترتكز على التعليم بوصفه جانبا هاما في مكافحة الإرهاب. سيما أن مرحلة التحول لدى الشباب غالباً ما تكون عرضة لتبني أيديولوجيا التطرف، بالتالي، فإن التعليم يجب أن يكون في صميم خطط مكافحة التطرف. وعلى وجه الخصوص، التركيز على تعليم الأطفال من أجل تطوير القيم والمهارات الأساسية للسلوكيات التي من شأنها أن تضمن لهما لأمن الاقتصادي، والاجتماعي، والشخصي. وشددت الحكومة الكندية على أن هذا النهج سيتم تطبيقه على المدى الطويل من خلال صياغة محتوى جميع المناهج الدراسية، فضلاً عن منهجية التدريس التي تعزز التفكير النقدي والسلوك الأخلاقي، كما يشمل أيضا تغييرات ضمنية في برامج تدريب

[27]Wilner, A. S. & Dubouloz, C-J., 2011. Transformative radicalization: Applying learning theory to Islamist radicalization. Studies in conflict & terrorism, 34 (5), 418-438.

وتأهيل المعلمين. الأهم من ذلك، يجب أن يلمس الطلاب أهمية ما تعلموه، وتكون لديهم القدرة على تطوير فهم نقدي للعالم[27].

إن دور التعليم في مواجهة التطرف الديني يشكل العمود الفقري في هذا الصدد، سيما أن العديد من التنظيمات المتطرفة الدور المحوري للتعليم لذلك، تركز على التعليم كوسيلة لتعزيز أيديولوجياتهم. فهم يتبنون فلسفة التعليم التي ترسخ النظرة السالبة للعالم المتطرف وتعمل على الترويج للأيديولوجيات المتطرفة، مثلما فعلت حركة طالبان من خلال المدارس التابعة لها في باكستان[28]. من ناحية أخرى، فإن الجماعات المتطرفة تستخدم وسائل الإعلام الاجتماعية لتجنيد الطلاب في جميع مستويات التعليم مع التركيز على الجوانب النفسية، والفكرية، والعاطفية. بالإضافة إلى ذلك، يتم القضاء على التعليم الغربي حيثما كان ذلك ممكنا لمنع تدريس الإيديولوجية غير الإسلامية، مثل الهجمات المدرسية التي تشنها بوكو حرام على مدارس التعليم الحكومي في نيجيريا[29].

ومن خلال هذه الطرق، يتم تطرف الشباب عن طريق القوة الناعمة لأن الروايات الإرهابية تصادف بشكل مباشر أو غير مباشر، عواطف وأفكار الشباب. على هذا النحو، يمكن أن تواجه تدابير الدولة القسرية والعدوانية التي وتشمل الاستراتيجيات العسكرية والتكتيكات الأمنية. في هذا الصدد تقدر تكلفة مكافحة الإرهاب بين واحد وخمسة تريليونات دولار أمريكي. وعلى الرغم من الزيادة الهائلة في التكلفة والجهود المبذولة لمواجهة الإرهاب فإن أعداد الشباب الذي ينخرط في التنظيمات الإرهابية متزايد بشكل مضطرد. ووفقاً للإحصائيات في هذا الشأن،

[27]Wilner, A. S. & Dubouloz, C-J., 2011. Transformative radicalization: Applying learning theory to Islamist radicalization. Studies in conflict & terrorism, 34 (5), 418-438.

[28]Mirahmadi, H. et al., 2015. Empowering Pakistan's civil society to counter global violent extremism. Washington: Center for Middle East Policy at Brookings. Access on 9 February 2019 from: http://www.brookings.edu/~/media/research/files/papers/2015/01/us-islamic-world-forumpublications/

[29]IRIN News, 2012. Nigeria: School attendance down after Boko Haram attacks. IRIN News, 20April. Access on 20 March 2019 from http://www.irinnews.org/report/95327/

فقد زادت الهجمات الإرهابية بنسبة 300% بين عامي 2007 و 2013. وبالمقارنة مع توظيف التعليم في مكافحة الإرهاب والتطرف العنيف، فإنه أقل تكلفة بكثير[30].

إن دور التعليم استباقي ووقائي وليس تفاعلًا مع الإيديولوجيات المتطرفة. وبالتالي، فإن إمكانات التعليم لمواجهة التطرف الديني وتعزيزه يعزز القيمة الإيجابية بشكل عام. بالتالي، من أجل مواجهة الإيديولوجية المتطرفة العنيفة في المدى الطويل، بطريقة وقائية وفعالة من حيث التكلفة، يجب النظر في التعليم فيما يتصل باستراتيجيات الحرب على الإرهاب و التطرف العنيف. هذا الشكل من التعليم يجب أن يعزز الفهم النقدي للعالم وتطوير قيم ومهارات المواطنة الحرجة والمرنة. في الواقع، هذا الأمر لا ينطبق على التعليم الإسلامي على وجه الخصوص، ولا التعليم الديني بشكل عام، بل ينبغي أيضاً أن ينطبق على المجتمعات العلمانية التي تتبنى مناهج التعليم لديها أيديولوجيات متطرفة؛ لأن دور التعليم يكمن فيتمكين المواطنين من نقد كل التقاليد الدينية التي تحد من الكرامة الإنسانية[31]. لذلك، فإذا تمت صياغة التعليم الديني بشكل صحيح، يمكن أن يساعد الشباب على فهم واحترام المعتقدات والممارسات والأعراق والثقافات المختلفة. كما إن توفير التعليم الديني الجيد المستوى فقد يساعد في منع التطرف والإرهاب[32].إن

30Biglan, A., 2015. Where terrorism research goes wrong. New York Times, 6 March 2015. Access on 24 March 24, 2019 from: http://www.nytimes.com/2015/03/08/opinion/sunday/where-terrorism-researchwent-wrong.html?_r=0

31Gagné, A., 2015b. Opinion: Secular societies must denounce radicalization. Montreal Gazette. 3February. Accessed 24 March 24, 2019 from: http://montrealgazette.com/news/world/opinion-secular-societies-must-denounceradicalization.

[32]Ioannis Kagioglidis. (2009). Religious Education and The Prevention of Islamic Radicalization: Albania, Britain, France and the Former Yugoslav Republic of Macedonia. (Master Thesis). Naval Postgraduate School Monterey, California. P 11.

التعليم الديني يمكن أن يلعب دورا هاما في تعزيز التسامح بين الناس من مختلف الأديان. وتفترض ثقافة التسامح أن الناس يدركون ديانات الشعوب الأخرى ورؤيتهم العالمية[33].

المبحث الثاني: تجربة المملكة العربية السعودية وماليزيا

تبنت كل من المملكة العربية السعودية، وماليزيا نهجاً مرناً لمكافحة الإرهاب. ووضعت الجهات المختصة في البلدين استراتيجيات، وبرامج لضمان تطبيق هذا النهج بفاعلية. وعلى الرغم من أن المملكة كانت الأكثر تأثيراً من عمليات الإرهاب والتطرف العنيف بالمقارنة مع ماليزيا، إلا أن الأجهزة المعنية بمكافحة الإرهاب في البلدين قد أدركت أن الاقتصار على الوسائل العسكرية، والأمنية، وهو ما يعرف بالوسائل الخشنة، لا يكفي وحده في الحدِّ من الإرهاب، والتطرُّف العنيف، بل يؤدي إلى نتائج عكسية، فضلاً عن التكلفة المالية العالية للمكافحة القائمة على النهج العسكري والأمني بالمقارنة مع النهج القائم على المعالجة الوسائل الفكرية، والتربوية، والتأهيل النفسي والاجتماعي.

المطلب الأول: تجربة المملكة العربية السعودية في إعادة تأهيل المتطرفين

واجهت المملكة العربية السعودية سلسلة من العمليات الإرهابية خلال العقدين الماضيين، وأدركت أن الاستراتيجية الأمنية في مواجهة التطرف والإرهاب لا تكفي وحدها، لذلك تبنت المملكة استراتيجية المواجهة الفكرية عن طريق

---

[33] OSCE/ ODIHR Conference On "The Role of Freedom of Religion and Belief in a Democratic Society: Searching for ways to Combat Terrorism and Extremism," Baku, Azerbaijan, 10–11 October 2002, found in Web site at: <http://www.osce.org/search/?a=1&limit=10&res=html&d=0&lsi=1&go- 2=Search...1...- 14k ->, 61.

التوعية والحوار، وهو ما عرف بالاستراتيجية اللينة في مقابل الاستراتيجية الصلبة في التعامل مع الإرهاب والتطرف. أعلنت السلطات المعنية بأن الهدف من الاستراتيجية اللينة هو محاربة الأيديولوجيا والأفكار المنحرفة التي يتم تبنيها من قبل المتطرفين والإرهابيين. سيما أن هذه الأفكار تستند إلى تفسيرات خاطئة عن الإسلام. وبذلك، قررت المملكة مواجهة الإرهاب والتطرف من خلال الاستراتيجيتين اللينة والصلبة معاً، إذ إن المعالجة الفعالة للتعامل مع الإرهاب والتطرف تتطلب تبني الاستراتيجيتين معاً[34].

أولا: مركز الأمير مُحمَّد بن نايف للمناصحة والرعاية

لتنفيذ الاستراتيجية اللينة، أنشأت وزارة الداخلية السعودية مركز الأمير مُحمَّد بن نايف للمناصحة والرعاية. وتتلخص رؤية وفلسفة المركز في أن يكون رائداً في مجال المعالجة الفكرية التي تسهم في تعزيز المنظومة الأمنية وفقاً لضوابط الشريعة الإسلامية، والمبادئ الإنسانية. كما إن رسالة المركز تتجسد في التأهيل الفكري لضحايا الانحراف الفكري من خلال إعداد وتنفيذ برامج عملية من قبل مختصين في هذا الشأن، وفي نفس الوقت، المساهمة في وقاية المجتمع من التأثر بالأفكار المنحرفة. ويهدف المركز إلى تحقيق التوازن الفكري والنفسي والدمج الاجتماعي للفئات المستهدفة[35].

حدد المركز ثلاثة مجالات لتنفيذ استراتيجية العمل التي تبناها، وتشمل هذه المجالات ما يلي[36]:

أولاً: المناصحة: وهي تشكل الركيزة الأساسية التي تستند إليها عمليات التأهيل والرعاية.

bwshyk, krystwfr. (2008). alastratyjyh als'ewdyh allynh fy mkafhh alerhab: alwqayh we'eadh altahyl walnqahh. m'essh karynghy llslam aldwly. washntn. tarykh alwswl 4/2/2018 'ela alrabt:https://carnegieendowment.org/files/cp97_boucek_saudi_arabic.pdf

[35] mrkz muhmd bn nayf llmnashh walr'eayh. alt'eryf balmrkz. tarykh alwswl 25/1/2019 'ela alrabt:http://www.mncc.org.sa/wps/wcm/connect/4bf9ce13-01d3-406c-b837-2611af219644.pdf?MOD=AJPERES&CVID=lDGxIH1&CVID=lqcMLHJ

nfs almrj'e alsabq.

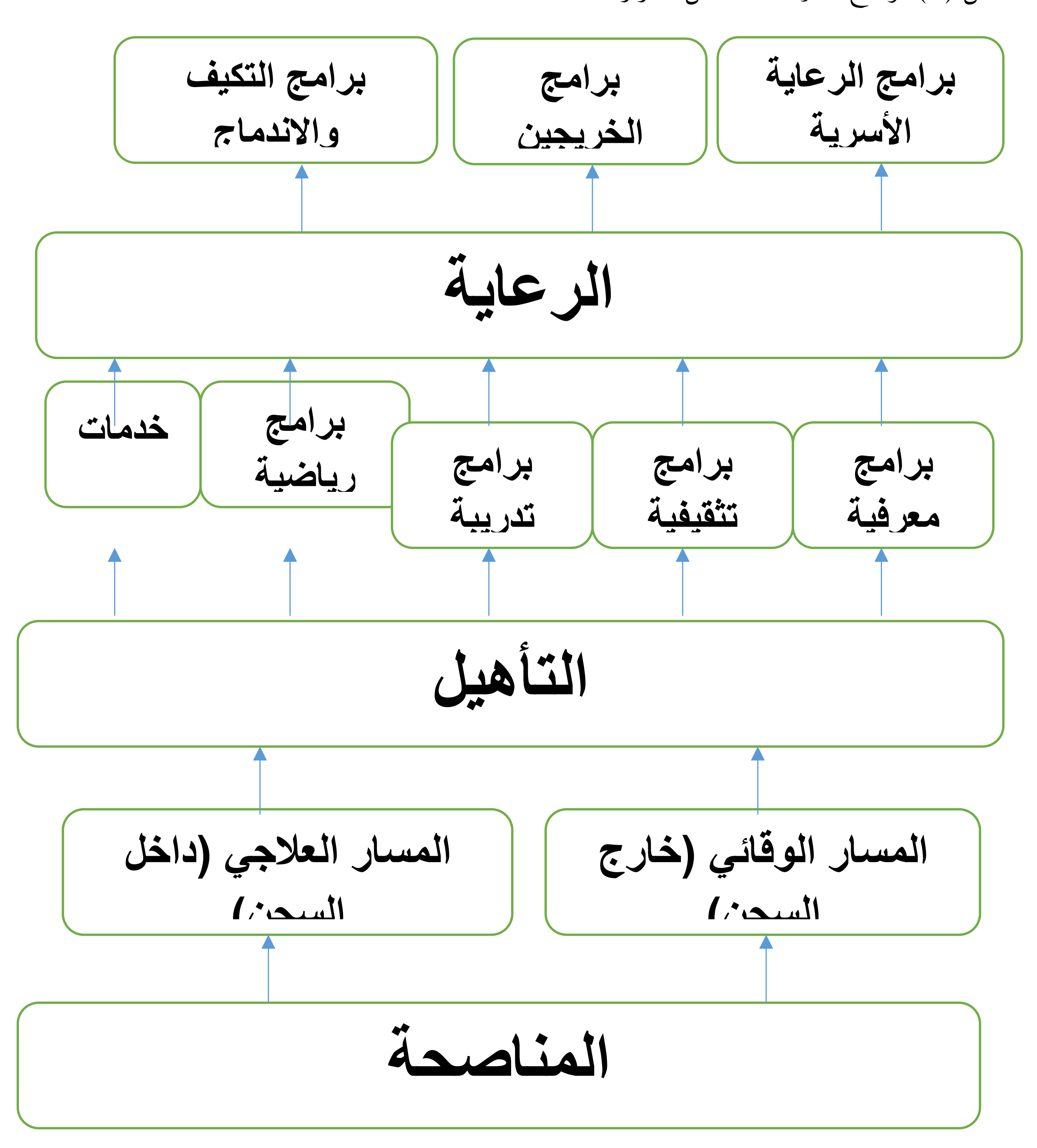
[37]nfs almrj'e alsabq.

[37]nfs almrj'e alsabq.

ثانياً: التأهيل: وتشكل نقطة التحول من مرحلة قضاء فترة العقوبة في السجون إلى مرحلة إعادة الدمج في المجتمع.

ثالثاً: الرعاية: وتركز على البرامج التي تساعد الفئات المستهدفة في الانخراط في المجتمع والعيش بشكل طبيعي.

الشكل (1) يوضح استراتيجية العمل للمركز



القســـم التالي يســـتعرض بالتفصـــيل مراحل اســـتراتيجيات وبرامج المركز لتأهيل ورعاية الموقوفين في جرائم تتعلف بالتطرف والإرهاب.

المرحلة الأولى: المناصحة

تهدف هذه المرحلة إلى تصـــحيح الأفكار المنحرفة لدى المســـتفيد، وذلك من خلال تفنيدها وفقاً وبيانها وفق النصـوص القرآنية والأحاديث النَّبوية بما يحقق الفهم الوسـطي المعتدل. ولا تقتصـر هذه المرحلة على التركيز على المســتفيد داخل الســجن فحســب، بل تســتمر حتى بعد خروجه من الســجن. ونظراً لاختلاف الحالات بين المستفيدين، فإن البرامج تختلف إلى حد ما من حالة إلى أخرى حسب السياق الفكري والسلوكيات المنحرفة لدى المستفيد[37].

البرامج:

وتشمل البرامج المجالات التالية[38]:

المناصحة العامة: وتشمل المحاضرات والندوات العلمية التي يتم تنظيمها في مناطق مختلفة من المملكة.

المناصحة الخاصة: وهي عبارة عن جلسات حوارية مع بعض الأسر والأفراد.

المناصحة الالكترونية: وتشمل البرامج التوعوية والتثقيفية عبر الإنترنت وتستهدف تصحيح الأفكار المنحرفة.

تحتوي برامج المناصحة على برامج علاجية تشمل ما يلي[39]:

المناصحة الفردية: وهي في الواقع جلسات حوارية فكرية تستهدف المستفيدين في مرحلة التوقيف داخل السجون.

[37]nfs almrj'e alsabq.
[38]nfs almrj'e alsabq.
[39]nfs almrj'e alsabq.

دوارات علمية: وهي دورات عملية ممنهجة يقدمها مختصــون من لجان المناصــحة تســتهدف المســتفيدين داخل السجون.

تشكل هذه المرحلة الركيزة الأساس للمراحل التالية سيما أنها تركز على تصحيح الأفكار وفقاً للتعاليم الإسلامية الوسطية، وتعمل على إزالة الأفكار المنحرفة التي دعته للإرهاب، فهي بذلك، مرحلة تمهيدية لتلقي برامج وأنشطة المرحل الأخرى.

المرحلة الثانية: التأهيل

وهي المرحلة ما قبل الدمج الشــامل في المجتمع حيث تشــمل برامج مختلفة عن مرحلة ما قبل الدمج وهي المرحلة العلاجية[40].

البرامج:

ويتم تقديم هذه البرامج في بيئة مختلفة كلياً عن بيئة الســجن، وتقدم هذه البرامج بطريقة تهدف إلى دمج المستفيدين تدريجياً في المجتمع[41].

أولاً: البرامج المعرفية، وتشمل ما يلي:

1. برامج شرعية
2. برامج نفسية
3. برامج اجتماعية
4. برامج علاج بالفن التشكيلي

[40]nfs almrj'e alsabq..

[41]nfs almrj'e alsabq..

ثانياً: البرامج التدريبية (تنمية القدرات والمهارات)

هذه البرامج تهدف إلى تزويد المستفيدين بالمهارات والقدرات اللازمة لتسهيل عملية الدمج المجتمعي. ويتم تنفيذ هذه البرامج داخل وخارج المركز. وتشمل البرامج التالية:

1. البرامج المهنية
2. ب أساسيات الحاسب الآلي
3. أساسيات النجاح
4. التفكير الإيجابي
5. تعلم اللغة الإنجليزية
6. التعامل مع الآخرين
7. إدارة الذات

مرحلة التأهيل، بما تحويه من برامج شاملة ومتكاملة، تزود المشاركين بالمهارات، والمعارف اللازمة لإعادة دمجهم في المجتمع. وبالتالي، لا يواجهون مشكلة في التعامل مع أفراد وفئات المجتمع المختلفة، فضلاً عن تمكينهم من المنافسة في سوق العمل وكفالة أنفسهم وأسرهم دون الحاجة إلى دعمٍ من الدولة والمنظمات المجتمعية الأخرى.

ثالثاً: البرامج الثقافية

يهدف هذا النوع من البرامج إلى تزويد المستفيدين بجرعات تثقيفية تساعد في إكسابهم المعارف والخبرات من تعزيز عملية الدمج المجتمعي. وتتمثل هذه الجرعات في البرامج أدناه[42]:

1. برنامج تجربتي

[42]nfs almrj'e alsabq..

2. اللقاء الثقافي

3. التواصل الأسري

4. الزيارات

رابعاً: البرامج الرياضية والترفيهية

وتهدف إلى إكسال المستفيدين المهارات الرياضية التي تساعدهم في بناء جسم صحي معافى، وفي ذات الوقت، تشغل أوقاتهم بما هو مفيد وصحي. فضلاً عن البرامج الترفيهية التي تساعد على تشكيل وجداني وذهني متزنين[43].

خامساً: برامج الخدمات

وتشمل جميع الخدمات المساعدة أثناء دخولهم إلى المركز، مروراً بفترة بقائهم، وانتهاءاً بتخرجهم منه.

المرحلة الثالثة: الرعاية

تبدأ هذه المرحلة، وهي الأخيرة، بعد عملية إعادة التأهيل، وتعنى بشكل رئيسي بعملية الدمج المجتمعي. وتشمل حزمة من الخدمات الصحية، والتعليمية، والتوظيفية، والاجتماعية، والدعم المادي. ويمكن تصنيف البرامج المقدمة للمستفيدين خلال هذه المرحلة كما يلي[44]:

1. برنامج الرعاية الأسرية، ويهدف إلى إشراك أسر المستفيدين من خلال التعاون مع المركز من أجل مساعدة المستفيدين من العمل على المحافظة على الاستقامة الفكرية والتوازن النفسي الذي اكتسبه خلال وجوده في المركز. كمت تتم متابعة المستفيد من خلال برنامج التواصل الأسري، والزيارات المفتوحة، والمشاركة في المناسبات العامة، وبرامج الحج والعمرة التي تشمل المستفيدين وأسرهم بمرافقة مختصين من المركز.

---

[43] nfs almrj'e alsabq.

[44] nfs almrj'e alsabq..

2. برنامج رعاية الخريجين، ويهدف إلى مســـــاعدة المســـتفيدين من المتخرجين في تجاوز العقبات التي الاجتماعية، والنفسية، والاقتصادية التي قد تواجههم أثناء عملية الدمج المجتمعي.

3. برنامج التكيف والاندماج، هي عبارة عن زيارات ميدانية دورية للخريجين من أجل متابعة عملية المدمج والتكيف المجتمعي.

خلال السنوات الخمس الأولى من تطبيق هذه الاستراتيجية أسفرت عن العديد من النتائج الإيجابية التي تشمل ما يلي[45]:

1. خفض معدلات العودة إلى ممارسة الإجرام، وبالتالي انخفضت معدلات إعادة الاعتقال.

2. طلبت العديد من الدول من المملكة الرغبة في تطبيق التجربة، ومن بين هذه الدول، الولايات المتحدة الأمريكية، إندونيسيا، ماليزيا، أوكرانيا، الجزائر ومصر والأردن واليمن وسنغافورة.

ويكمن العامل الرئيس في نجاح الاستراتيجية السعودية في إعادة تأهيل ورعاية المتطرفين في تركيزها على معالجة العناصر الكامنة التي تسببت بشكل مباشر في الجنوح إلى التطرف[46].

تشكل هذه المرحلة نهاية المطاف للبرنامج، غير أنها تستمر حتى تضمن أن المشارك المعني قد بلغ مستوى عالٍ من التوازن النفسي والفكري بما يؤهله للانخراط في المجتمع فرداً سوياً، صالحاً ومصلحاً، بل ويسهم، من خلال التجربة التي مر بها، في وقاية المجتمع من الأفكار المنحرفة والمتطرفة التي تدمر الأسر والمجتمعات.

---

[46] mrkz muhmd bn nayf llmnashh walr'eayh. alt'eryf balmrkz. tarykh alwswl 25/1/2019 'ela alrabt:http://www.mncc.org.sa/wps/wcm/connect/4bf9ce13-01d3-406c-b837-2611af219644.pdf?MOD=AJPERES&CVID=lDGxIH1&CVID=lqcMLHJ

المطلب الثاني: التجربة الماليزية

أولاً: التأسيس

تبنت الحكومة الماليزية استراتيجية نزع التطرف Deradicalisation الذي يعتبر عنصراً هاماً في الاستراتيجية الماليزية لمواجهة الإرهاب والتطرف العنيف. ويهدف البرنامج لمعالجة مشكلة الراديكالية بسبب المفاهيم الدينية الخاطئة، وإعادة تأهيل ودمج المتطرفين في المجتمع الماليزي. هذه المبادرة هي جهدًا تعاونيًا وشاملاً بين شرطة ماليزيا الملكية وغيرها من الجهات الحكومية ذات الصلة، بما في ذلك إدارة الإسلامية التنمية ماليزيا، إدارة السجون الماليزية، وزارة مؤسسات التعليم العالي والتعليم. ويستند البرنامج على نهج "أهل السنة والجماعة"، والسلطة القضائية الإسلامية لمواجهة التفسيرات المتطرفة للإسلام. في حين يتم وضع المعتقلين في مجموعات صغيرة، كما أنهم يتعرضون لجلسات المشورة التي تجري في مواقع بعيدة عن مراكز الاحتجاز وقد نجح البرنامج بنسبة 97% بسبب تركيزه على رفاهية المحتجزين وعائلاتهم. وفي مرحلة ما بعد الإفراج عن الذين تم تأهيلهم، يتم تقديم المساعدة والدعم لضمان أن المعتقلين المفرج عنهم يمكنهم الاستمرار في العيش دون الخضوع للتطرف[47].

والقمع هو واحد من التدابير التي اتخذتها الحكومة الماليزية في جهودها الرامية إلى التخلص من الإرهاب خاصة ضد الإرهاب القائم على الأيديولوجية أو التشدد الديني. غير أنها أدركت أن استراتيجية نزع التطرف هي الأسلوب الفعال القائم على إشراك الأفراد أو المجموعات في التخلي عن الأنشطة الإرهابية التي تلحق الضرر بالأمن القومي. وقد طبقت الحكومة الماليزية برنامجاً مشابهاً لذلك خلال الحرب ضد المتمردين الشيوعيين[48]. في عام 1970،

[47]A. Z. Hamidi, (2016). "Malaysia's Policy On Counter Terrorism and Deradicalisation Strategy," *Journal of Public Security and Safety, 6 (2).* Retrieved on 10 March 2019 from: http://www.moha.gov.my/images/terkini/WORD.ARTIKEL-TPM-JURNAL-VOL.6-2016.pdf
[48]Comber, L. (2008). Malaya's Secret Police 1945-60: The Role of the Special Branch in the Malayan Emergency. Singapore: ISEAS.

اعتمدت ماليزيا سياسة المشاركة للتعامل مع التهديد من المتطرفين الإسلاميين وغيرهم، وذلك من خلال استهداف المحتجزين بموجب قانون الأمن الداخلي الذي تم إلغاؤه الآن 1960. ويمنح القانون الملغي سلطات لوقف ومنع أي إجراء يتخذ يضر بالأمن الماليزي، فضلاً عن توفير صلاحيات "الاحتجاز الوقائي" لتعزيز الأمن القومي. كما يسمح القانون بإعادة تأهيل المحتجزين. غير أن برنامج نزع التطرف يتميز عن سابقاته حيث يشترك في تنفيذه والإشراف عليه مجموعة من الجهات الحكومية[49].

وفقا لقرار مجلس الأمن التابع للأمم المتحدة رقم 2178 الذي يتطلب ذلك الدول الأعضاء لصياغة برنامج للتعامل مع عودة الإرهاب الأجنبي المقاتلين، فإن ماليزيا قد أنشأت مسألة إزالتها برنامج للإرهابيين. تمت ترجمة البرنامج إلى ثلاث لغات وهي العربية والإنجليزية والفرنسية بالإضافة إلى النسخة بلغة الملايو. الترجمة جزء من الجهد لتسهيل مشاركة البرنامج مع الدول الأخرى. إعادة التأهيل والتخلص من المفاهيم عناصر مهمة في ماليزيا مكافحة الإرهاب واستراتيجية التطرف العنيف. بدأت ماليزيا عدة برامج نزع التطرف لمعالجة مشكلة الراديكالية بسبب الدين المفاهيم الخاطئة، مع الغرض المحدد لإعادة التأهيل وبعد ذلك إعادة دمج الراديكاليين في المجتمع. هذه المبادرة هي تعاونية وجهد كلي بين الشرطة الملكية الماليزية، وغيرها ذات الصلة وكالات، بما في ذلك وزارة التنمية الإسلامية ماليزيا، ماليزيا إدارة السجون، ووزارة التربية والتعليم ومؤسسات التعليم العالي. هذه تعتمد برامج نزع التطرف على نهج "أهلي السنة والجماعة"، اختصاص إسلامي لمواجهة التفسيرات المتطرفة للإسلام. في حين يتم وضع المعتقلين في مجموعات صغيرة، كما أنهم يتعرضون للفرد جلسات المشورة التي تجري في مواقع الحراسة بعيدا عن مراكز الاحتجاز [50].

[49]A. Z. Hamidi, (2016). "Malaysia's Policy On Counter Terrorism and Deradicalisation Strategy," *Journal of Public Security and Safety, 6 (2).* Retrieved on 10 March 2019 from: http://www.moha.gov.my/images/terkini/WORD.ARTIKEL-TPM-JURNAL-VOL.6-2016.pdf
[50] nfs almrj'e alsabq.

ثانياً: الأهداف

جانب هام من البرنامج الماليزي deradicalisation هو التركيز على رعاية المحتجزين وعائلاتهم. في معظم الحالات، فإن المعتقلين هم الفائزون بالخبز في العائلة، وسيؤثر اعتقالهم بالتأكيد على سبل العيش من عائلاتهم. من خلال الشرطة الماليزية، ضمنت الحكومة تلك المساعدة امتدت إلى الأسر المعنية لتخفيف أعبائها. وقد ثبت أن هذا واحد من العوامل الحيوية التي ساهمت في نجاح نزع التطرف المبادرات. إلى جانب ذلك، تشمل عوامل التداخل الأخرى المشاركة الفعالة بين موظفي البرنامج والمحتجزين وأفراد أسرهم. يستخدم النهج المهني والمنهجية في تقديم المشورة الراديكاليين من أجل عكس إيديولوجياتهم الخاطئة، ويتم إجراء هذه الجلسات من قبل رجال الدين القادرين والمختارة.

ثالثاً: التقييم

يشكل التقييم المرحلة الأخيرة من البرامج. وتستمر هذه المرحلة ما بعد إطلاق سراح المعتقلين، وذلك لضمان أن المحتجزين المفرج عنهم يتم إصلاحها بشكل كامل. جلسات المشاركة بين ضباط القضية والمحتجزين السابقين تعقد باستمرار. يتم تقديم المساعدة والدعم لضمان ذلك الاستمرار في العيش دون الخضوع للتطرف.

خاتمة

تناولت الدراسة الوسائل الناعمة لمكافحة الإرهاب، واستعرضت تجربة كل من المملكة العربية السعودية، وماليزيا في تبني ما يعرف بالاستراتيجيات اللينة لمكافحة الإرهاب. المقارنة بين البلدين في هذا الصدد تظهر أن المملكة العربية السعودية قد عانت من الإرهاب والتطرف العنيف أكثر من ماليزيا، ويعزى ذلك إلى اختلاف في طبيعة ممارسة

التدين في كلا البلدين، فالمملكة العربية السعودية تعاني من ممارسات متطرفة من قبل الشيعة المنشرين في بعض مدن الجزء الشرقي من المملكة. وقد دخلت بعض المجموعات من هذه الطائفة في مواجهات مسلحة مع الأجهزة الأمنية في المملكة بحيث شكّلوا خطراً على الأمن الوطني السعودي، بينما الشيعة في ماليزيا، مع قلتهم، فلا يشكلون تهديداً أمنياً.

فضلاً عن ذلك، فإن المملكة العربية السعودية قد عانت من تأثير مجموعات تكفيرية التي تكفر الحاكم والمجتمع مثل تنظيم القاعدة الذي اتّهم حكام المملكة وبعض الدول الإسلامية الأخرى بموالاة الكفار على المسلمين. بينما في ماليزيا، لا يوجد مثل هذا النوع من التطرف. بالتالي، فيمكن أن نخلص إلى أن ماليزيا لم تشهد عمليات إرهابية كبيرة بالمقارنة مع المملكة العربية السعودية. وبينما كانت العمليات الإرهابية في المملكة داخلية، فإنَّ أغلب الحوادث الإرهابية التي شهدتها ماليزيا، على قلتها، كانت من قبل مجموعات خارجية تضم ماليزيين، مقل الجماعة الإسلامية في إندونيسيا، ومجموعة "أبو سياف" المنتشرة في إقليم "مانديناو" جنوب الفلبين.

كلا البلدين أدرك أن الاستراتيجيات الأمنية والعسكرية لا تجدي وحدها في مواجهة الإرهاب والتطرف العنيف، فاتَّجهت إلى تبني الاستراتيجية الناعمة لمعالجة الأسباب الجذرية للإرهاب والتطرف العنيف.

نتائج الدراسة

في هذا السياق، فإن الدراسة تؤكد على أهمية هذه الوسائل في مكافحة الإرهاب من خلال النقاط التالية:

أولاً: تشكل الأسرة المرحلة الأولى والرئيسية في الوقاية من الإرهاب والتطرف العنيف. غير أن تفعيل هذا الدور يتطلب تعزيز التعاون والتنسيق مع الأجهزة الرسمية، ومنظمات المجتمع المدني.

ثانياً: التعليم عنصر مهم في الاستراتيجية الهادفة لمكافحة الإرهاب، وعلى وجه الخصوص الدور الوقائي، فالتعليم يسهم في تعزيز الوسطية والاعتدال في المجتمعات. وينبغي على جهات الاختصاص تفعيل دور التدريب والتأهيل

للمعلمين لضمان تخريج أجيال متحصنة ضد الأفكار المنحرفة والمتطرفة. إذا لا يكفي تصميم مناهج تعزز الوسطية والاعتدال فحسب، فالمعلم هو الوسيلة التي يتلقى عبرها التلاميذ العلم والمعرفة، ولا يخفى التأثير الوجداني لدى المعلم في تلاميذه.

ثالثاً: الوسائل "الصارمة" لا تكفي وحدها لمحاربة الإرهاب، سيما أن المعركة مع الإرهاب، في الأصل، معركة فكرية، لذلك، من الأهمية بمكان تبني الاستراتيجيات "اللينة" الهادفة إلى إعادة تأهيل المحكومين في جرائم إرهابية. وقد أثبتت هذه الاستراتيجيات نجاحها في العديد من الدول التي طبقتها، بما في ذلك المملكة العربية السعودية، وماليزيا.

المراجع

References:

1. alamm almthdh, aljm'eyh al'eamh. (24 sbtmbr 2018). m'etmr alamm almthdh alrab'e 'eshr lmn'e aljrymh wal'edalh aljna'eyh. tarykh alwswl 22 fbrayr 2019 'ela alrabt: https://www.unodc.org/documents/congress//Documentation_14th_Congress/DiscussionGuide/A_CONF234_PM1_a_V1806327.pdf
2. alamm almthdh, aljm'eyh al'eamh, mjls hqwq alensan, aldwrh (33). (21 ywlyw 2016). tqryr 'en afdl almmarsat waldrws almstkhlsh bshan alkyfyh alty tsahm hqwq alensan wt'ezyzha fy mn'e alttrf al'enyf wmkafhth.
3. bazmwl, muhmd́ bn 'emr. (1426h). dwr altrbyh fy mkafhh alttrf walerhab. mhadrh qdmt dmn f'ealyat "mkḣ almkrḿh 'easmh althqafh aleslamyh lsnh 1426h". jam'eh am alqra, almmlkh al'erbyh als'ewdyh. s 17.
4. bwshyk, krystwfr. (2008). alastratyjyh als'ewdyh allynh fy mkafhh alerhab: alwqayh we'eadh altahyl walnqahh. m'essh karynghy llslam aldwly. washntn. tarykh alwswl 4/2/2018 'ela alrabt: https://carnegieendowment.org/files/cp97_boucek_saudi_arabic.pdf
5. jmal, bwazdyh. (2012). alastratyjyat almghrbyh lmkafhh alerhab. rsalh dktwrah, qsm aldrasat aldwlyh, klyh al'elwm alsyasyh wal'elaqat aldwlyh. tarykh alwswl 17 mars 2019 'ela alrabt:http://biblio.univ-alger.dz/jspui/bitstream/123456789/12577/1/BOUAZDIA_DJAMEL.pdf
6. 'ebdalrḣmn. (1423h). alt'elym aleslamy fy alghrb ela ayn? ktab mjlh albyan.

7. khlyl, kmal 'ebdalmn'em muhmd́. (2016). 'emarh alard wajb ensany. shbkh alalwkh, tarykh alwswl 28/1/2019 'ela alrabt:https://www.alukah.net/sharia/0/108349/
8. alqrdawy, ywsf. (1996). dar alfrqan llnshr waltwzy'e. 'eman, alardn, s 17.
9. alwkalh alamrykyh lltnmyh aldwlyh, mktb almrah. (2009). aldlyl altdryby lmstshary almjtm'e: alt'eaml m'e al'enf alqa'em 'ela alnw'e alajtma'ey fy almdars wkyfyh tjnbh. tarykh alwswl 17 mars 2019 'ela alrabt: https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/ Arabic_Doorways_II_Counselor_Manual_508.pdf
10. alywnysyf. (2019). hmlh alqda' 'ela al'enf. tarykh alwswl 15 mars 2019. 'ela alrabt: https://www.unicef.org/ar
11. rwnald stayl, wmark fryman. (2018). hdwd al'eqab: al'edalh alantqalyh walttrf al'enyf. m'ehd al'emlyat alantqalyh, jam'eh alamm almthdh. tarykh alwswl 17 mars 2019 'ela alrabt: https://i.unu.edu/media/cpr.unu.edu/attachment/3298/LimitsofPunishmentFrameworkPaperARABIC.pdf
12. mrkz muhmd́ bn nayf llmnashh walr'eayh. alt'eryf balmrkz. tarykh alwswl 25/1/2019 'ela alrabt:
13. http://www.mncc.org.sa/wps/wcm/connect/4bf9ce13-01d3-406c-b837-2611af219644.pdf?MOD=AJPERES&CVID=lDGxIH1&CVID=lqcMLHJ
14. Z. Hamidi, (2016). “Malaysia’s Policy On Counter Terrorism and Deradicalisation Strategy,” *Journal of Public Security and Safety*, *6 (2)*. Retrieved on 10 March 2019 from: http://www.moha.gov.my/images/terkini/WORD.ARTIKEL-TPM-JURNAL-VOL.6-2016.pdf
15. Bhui, K., Sokratis, D. & Jones, E. (2012). Psychological Process and Pathways to Radicalization.
16. Biglan, A., 2015. Where terrorism research goes wrong. New York Times, 6 March 2015. Access on 24 March 24, 2019 from: http://www.nytimes.com/2015/03/08/opinion/sunday/where-terrorism-researchwent-wrong.html?_r=0
17. Comber, L. (2008). Malaya’s Secret Police 1945-60: The Role of the Special Branch in the Malayan Emergency. Singapore: ISEAS.
18. De Silva, Samantha. (2017). Role of Education in Prevention of Violent Extremism. Access on 17 March 2019 from: http://documents.worldbank.org/curated/en/448221510079762554/120997-WP-revised-PUBLIC-Role-of-Education-in-Prevention-of-Violence-Extremism-Final.pdf
19. Gagné, A., 2015b. Opinion: Secular societies must denounce radicalization. Montreal Gazette. 3February. Accessed 24 March 24, 2019 from: http://montrealgazette.com/news/world/opinion-secular-societies-must-denounceradicalization.
20. Global Counter Terrorism Forum. (2016). Initiative to Address the Life Cycle of Radicalization to Violence, The Role of Families in Preventing and Countering Violent

Extremism: Strategic Recommendations and Programming Options. Access on 17 March 2019 from: https://www.thegctf.org/Portals/1/Documents/Toolkit-documents/English-The-Role-of-Familes-in-PCVE.pdf

21. Huq, Aziz. (2016). The Uses of Religious Identity, Practice, and Dogma in 'Soft' and 'Hard' Counterterrorism. Public Law and Legal Theory Working Papers. University of Chicago Law Schoo. Retrieved on 29 May 2019 from: https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2093&context=public_law_and_legal_theory
22. Ioannis Kagioglidis. (2009). Religious Education and The Prevention of Islamic Radicalization: Albania, Britain, France and the Former Yugoslav Republic of Macedonia. (Master Thesis). Naval Postgraduate School Monterey, California. P 11.
23. IRIN News, 2012. Nigeria: School attendance down after Boko Haram attacks. IRIN News, 20April. Access on 20 March 2019 from http://www.irinnews.org/report/95327/
24. Journal of Bioterrorism & Biodefense. S5:003. doi: 10.4172/2157-2526.S5-003, 1-5. Access on 17 March 2019 from: https://www.omicsonline.org/peer-reviewed/psychological-process-and-pathways-to-radicalizationp-7236.html
25. Michael von Tangen Page, Prisons, Peace and Terrorism: Penal Policy in the Reduction of Political Violence in Northern Ireland, Italy and the Spanish Basque Country, 1968-97 (London: Palgrave Macmillan, 1998).
26. Mirahmadi, H. et al., 2015. Empowering Pakistan's civil society to counter global violent extremism. Washington: Center for Middle East Policy at Brookings. Access on 9 February 2019 from: http://www.brookings.edu/~/media/research/files/papers/2015/01/us-islamic-world-forumpublications/
27. Norzikri K. Mohd. (2017). Terrorist Deradicalisation Programme in Malaysia: A Case Study. *Journal of Media and Information Warfare Vol. 10, 25-49*. Retrieved on 10 March 2019 from:https://jmiw.uitm.edu.my/images/Journal/vol10chap2.pdf
28. OSCE/ ODIHR Conference On "The Role of Freedom of Religion and Belief in a Democratic Society: Searching for ways to Combat Terrorism and Extremism," Baku, Azerbaijan, 10–11 October 2002, found in Web site at: http://www.osce.org/search/?a=1&limit=10&res=html&d=0&lsi=1&go- 2=Search...1...-14k ->, 61.
29. Silke, Andrew. (2011). Disengagement or Deradicalization: A Look at Prison Programs for Jailed Terrorists. Combating Terrorism Centre, 4 (1), 18-21. Retrieved on 8 March 2019 from: https://ctc.usma.edu/app/uploads/2011/05/CTCSentinel-Vol4Iss16.pdf
30. Wilner, A. S. & Dubouloz, C-J., 2011. Transformative radicalization: Applying learning theory to Islamist radicalization. Studies in conflict & terrorism, 34 (5), 418-438.



Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR)
مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية (JHDESR)
http:// jhdesr.siats.co.uk e-ISSN 2462-1730
المجلد 6 ، العدد 1، 2020م - Vo: 6, No: 1, 2020
Page from 33 to 57



REGULATORY TRANSPARENCY AND ITS ROLE IN ADMINISTRATIVE REFORM THROUGH INFORMATION TECHNOLOGY (APPLIED STUDY OF THE IRAQI MINISTRY OF EDUCATION)

الشفافية التنظيمية ودورها في الإصلاح الإداري من خلال تكنولوجيا المعلومات

(دراسة تطبيقية لوزارة التربية العراقية)

Dr. Ali Aboudi Nehme Al Jabouriالدكتور علي عبودي نعمه الجبوري

أستاذ في قسم الإدارة والاقتصاد /كلية الامام الكاظم–

إختصاص إدارة أعمال

aliabboodineamah@alkadhum-col.edu.iq

2020

Received 20/9/2019 - Accepted 21/12/2019 - Available online 15/1/2020

Abstract:

With the advent of digital technologies, production organizations can handle and transmit large amounts of information at marginal cost so in recent years, these technological developments, along with others such as globalization and high mistrust in the organizations, have led to unprecedented public expectations regarding transparency. In this study we explore the ways in which organizations work to resolve the tension between a growing standard for exchanging internal information with individuals and their inherent preferences in controlling information by developing the concept of transparency. The survey relied on the questionnaire as a tool for collecting information from the members of the 75 research sample of the decision-makers working in the education of the (170) Babylon Governorate, and the study reached a set of conclusions based on the results of the study sample answers which Asight is guided by a set of recommendations that the Provincial Education Directorate can guide in its work, which enables it to provide proactive service for administrative reform in Iraq in general and Babylon province in particular.

ملخص البحث

مع ظهور التقنيات الرقمية، تستطيع منظمات الإنتاج معالجة ونقل كميات كبيرة من المعلومات بتكلفة هامشية لذا في السنوات الأخيرة، أدت هذه التطورات التكنولوجية جنبا إلى جنب مع غيرها مثل العولمة وارتفاع عدم الثقة في المنظمات إلى توقعات عامة لم يسبق لها مثيل فيما يتعلق بالشفافية التنظيمية. نستكشف في هذه الدراسة الطرق التي تعمل بها المنظمات على حل التوتر بين معيار متنامي لتبادل المعلومات الداخلية مع الأفراد وتفضيلاتهم المتأصلة في التحكم بالمعلومات من خلال تطوير مفهوم الشفافية. واعتمدت الدراسة على الاستبيان كأداة لجمع المعلومات من أفراد عينة البحث البالغ عددهم (75) فرداً من أصحاب القرار العاملين في تربية محافظة بابل البالغ عددهم (170) فرداً، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات بناءً على ما تمخضت عنه إجابات عينة الدراسة من نتائج والتي أصيغت على ضوئها مجموعة من التوصيات التي يمكن لمديرية تربية المحافظة الاسترشاد بها في عملها التي تمكنها من تقديم الخدمة الاستباقية للإصلاح الإداري في العراق عموما ومحافظة بابل عينة الدراسة خاصةً.

Keywords: Digital information, organization structure, behavior, accountability, transparency**.**

الكلمات المفتاحية: المعلومات الرقمية، هيكل المنظمة، السلوك، المساءلة، الشفافية.

أولا: المقدمة

من المقبول الآن بشكل عام أن الشفافية في الحكومة هي عنصر أساسي للحكم الرشيد, ويمكن للمواطنين الأكثر إطلاعا أن يكونوا أكثر أهمية للدور الذي سيلعبونه في الحوار مع حكوماتهم ومع بعضهم البعض, هذا لا يعني أن المواطنين يحق لهم معرفة كل شيء عن أعمال حكومتهم, ولكنه لا يشير فقط إلى أنه يجب أن تكون هناك تعريفات واضحة لما هو موجود وما هو غير موجود في المجال العام، ولكن أيضا أنه يجب أن تكون هناك أسباب واضحة ومقنعة لأي معلومات سرية تبررها تكون بها فائدة للمصلحة العامة, يقال أن الفساد يزدهر في الظلام وعلى النقيض من ذلك، فإن ضوء الشمس هو أفضل مطهر للفساد.(Pope,2005) لذلك، أي حملة لمكافحة الفساد يمكن أن تبدأ بشكل مفيد مع الجهود لتقليل مدى وعمق الظلال داخل العمل الرسمي, لذا تم انشاء مشروع نقل الصلاحيات من الوزارات الى المحافظات, أستند مدخل المشروع هذا إلى تجارب بعض الوزارات والمشاريع الإصلاحية السويسرية والألمانية والبريطانية. و إستنادا إلى قرار من المجلس الوزاري (نهاية عام 2013)، بدأ المشروع في جميع الوزارات ولمدة خمس سنوات مخططة, وتتمثل سمات المشروع المحددة والمنتقدة بشدة في أن جميع الوزارات الـ 14 تشارك في المشروع في وقت واحد في العراق، ويتم إجراء تحليلات تنظيمية في كل منها، ويتم تطوير مقترحات الترشيد والتغيير في إطار إستراتيجي شامل، وتلك المقترحات ذات الأولوية العالية هي نفذت بطريقة منسقة, وهناك سمة رئيسية أخرى (مخططة) للمشروع وهي أنه ينبغي أن يكون هناك تركيز أقوى على النتائج والنواتج أكثر من التركيز على الإدارة بمجرد تخصيص الموارد (توجيه المدخلات) فالأداء ومسؤولية الأداء هما الكلمتان الرئيسيتان, ومع ذلك فإن أحد الشروط المسبقة الهامة هو تحديد الأهداف والأهداف من لدن السياسيين والرؤساء التنفيذيين في الإدارة. (لم يكن من الممكن التوصل إلى هذه المهمة المعقدة والصعبة على أساس واسع حتى عام 2014، وسوف تحتاج إلى بذل مزيد من الجهود من أجل تحقيقها جزئيا على الأقل.) لذا سوف نناقش التحديات المرتبطة بفوائد الشفافية التي غالباً ما يتم إبداءها في صنع القرار العام، وتقديم إطار مقترح لتقييم الأهداف والمبادئ المرتبطة بالشفافية، ومدى إرتباط الشفافية الإصلاح الإداري، بما في ذلك مبادئ الشفافية، بدأ مناقشة الدراسة بتعريف بالمفهوم العام للشفافية وكيف أن درجة الشفافية هي في النهاية دالة لثلاثة متغيرات: (مالك المعلومات، المعلومات التي يجب أن تكون شفافة، ومن سيحصلون على المعلومات). ثم نتناول أهداف الشفافية، ولا سيما أهدافها التنظيمية والديمقراطية وتعزيز الكفاءة والأهداف المعرفية. ونلاحظ كيف أن الشفافية متحفظة، وتسعى إلى منع أسوأ النتائج حتى في التكلفة العرضية لحجز أفضلها.

ثانيا: منهجية الدراسة

1-مشكلة الدراسة

في الممارسة التقليدية للإدارة العامة في جميع الوزارات وخاصة وزارة التربية عينة الدراسة من المفهوم إلى التخصص والجدارة والتنسيق والتسلسل الهرمي و الإجراءات الموحدة وحفظ السجلات والمحاسبة والتوجيهات السياسية والعناصر الأخرى للسيطرة البيروقراطية تؤدي إلى المساءلة الفردية والجماعية على حد سواء فيما يتعلق بالأهداف والبرامج الحكومية هذا هو نموذج الشفافية والمساءلة، وهو شكل الذي نعرفه جميعا, في الواقع كل جزء من وكالة عامة أو منظمة خاصة يجب ان تعمل ضمن الشفافية التنظيمية، وتظل هي مسؤولة عن سياسات وإجراءات التنظيم داخل المنظمة. إستناداً لما تقدم فأن مشكلة الدراسة تتجلى من خلال التوجه الكبير من لدن كبار المسؤولين في الدولة الى تقديم خدمات نقل الصلاحيات من الوزارات الى المحافظات وتسويقها باتجاه إستعمال المواقع الإلكترونية، ولكن بالمقابل لا يوجد توجه كبير من لدن المستهلك العراقي في بادئ الأمر نحو التسوق وهذا قد يعود إلى عدم اهتمامه وثقته بها فضلا عن صعوبة تحوله من متابع في المنظمات الحكومية إلى متابع الكترونيا. وفي ضوء ما سبق تتمحور مشكلة الدراسة حول التساؤلات الآتية:

- ما الدور الذي تؤديه خصائص الشفافية في التأثير على سلوك المواطن العراقي في قرار الأصلاح الأداري المعلن عنها الكترونيا.
- هل تؤدي وسائل الإتصال الإلكترونية والصورة الذهنية في المنظمة دوراً مهماً في التأثير على سلوك المواطن العراقي حول قرار الأصلاح الأداري.

2-أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة لمعرفة مدى تأثير الشفافية التنظيمية ودورها في الأصلاح الأداري من خلال تكنلوجيا المعلومات في القطاعات الحكومية ومنها وزارة التربية وذلك من خلال الآتي:

- التعرف على مستوى الإلتزام الحكومي الاتحادي بتطبيق الشفافية؟
- التعرف على مستوى الإلتزام الحكومي بتطبيق الأصلاح الإداري ونقل الصلاحيات الى المحافظات؟
- استنباط مستوى الأصلاح الإداري في الحكومة الإتحادية؟
- التعرف على مدى إستجابة العينة المبحوثة حول محاور الدراسة.

3–أهمية الدراسة

تكتسب اهمية الدراسة من خلال التعرف على متغيرات الدراسة (الشفافية والاصلاح الاداري وتكنلوجيا المعلومات), وذلك تجلت أهمية الدراسة في محورين أولهما: معرفي مفاهيمي تمثل في تصدي الدراسة إلى إحدى الموضوعات المعاصرة في حقل إدارة الأعمال التي باتت مثار جدل فكري ونظري عميق إذ سعت الدراسة إلى تأطير الإسهامات المعرفية والنظرية في هذا الحقل المعرفي المعاصر, أما المحور الثاني العملي لأهمية الدراسة متمثل في السعي إلى تبني سمات الشفافية التي يمكن عدها وسيلة لإعادة تصميم وبناء جديد للسلوك البشرية في مختلف المجالات والمستويات بما يتوافق مع أهداف وطبيعة المنظمات في العراق التي تواجه تحديات إستراتيجية تنافسية كبيرة، وإنها مصدر التنافسية الأهم في تطوير وبناء البلد, لذا تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

- إن الشفافية تعطينا دليلاً تدريجياً لتعزيز الإهتمام بالممارسة والخبرة من أجل الوصول وصنع النجاح والتفوق بتطبيقها من ضمن تطوير التفكير الإبداعي واكتساب المهارات والتخطيط الإستراتيجي.
- الأصلاح الإداري له أهمية كبيرة في منظمات الأعمال، إذ يمكن إستعماله في إيجاد القيمة للمنظمة وجعلها تعمل في المحيط العالمي، ويمكنها من إستعمال التقنيات الحديثة لتحقيق رضا الزبائن من خلال الإستجابة لطلباتهم، وبذلك فإنّ الأصلاح الإداري يعد سلاحاً بيد منظمات الأعمال.
- إن من أهم مبررات الإهتمام بالشفافية في منظمات الأعمال تعود إلى الحاجة إلى ترشيد استعمال تكنلوجيا المعلومات وتطويرها في المنظمات، والاستثمارات في مبادرات ومشروعات الأصلاح الإداري، وأخيراً النقص الواضح في مقاييس ومؤشرات أداء العمل خصوصاً في البيئة العراقية.

4–فرضيات الدراسة

فرضــية علاقات الارتباط: الفرضــية الرئيســية الأولى (H1): توجد علاقة ارتباط معنوية بين الشــفافية وتكنلوجيا المعلومات.

فرضية علاقات التأثير: الفرضية الرئيسية الأولى (H2): تؤثر الشفافية معنويا في تكنلوجيا المعلومات.

5–تطوير المقياس والتحقق من صحته

نوضح ما يلي عملية تطوير العنصر المستعملة لبناء مقياس الشفافية. لذا نقوم بعد ذلك بإخراج نتائج تحليل عامل الأصــلاح الإداري الذي تم إجراؤه للتحقيق في بنية عامل الشــفافية. وبعد ذلك، نقدم نتائج تحليل عامل التأكيد (CFA) الذي تم إجراؤه لاختبار بنية عامل الترتيب العالي للشــفافية. ثم يتم تقديم النتائج التي تحقق في صـــحة الشـفافية المتقاربة والمتميزة. وأخيرًا، تم إختبار التكافؤ بين المختبرين لمعرفة ما إذا كان كل بُعد من جوانب الشـفافية غير ثابت. من أجل تطوير مقياس للشـفافية، إسـتعمل كل من المدخل الاسـتنتاجي والاسـتقرائي لتوليد العناصـر

لتقييم مدى إدراك الشفافية في تكنولوجيا المعلومات (Hinkin,1995). تم تطوير مواصفات الدراسة وبناءً على مراجعة شــاملة للبحوث الســابقة في مجال الشــفافية، وبناءً على هذا عدت اربعة مجالات أولية ملائمة لتشــكيل مقياس الشفافية (المعنى، الدقة والإفصاح والوضوح).

ثالثا: الإطار النظري

1–مفهوم الشفافية التنظيمية

تعد الأهداف الشفافة مهمة بالنسبة للموظف لفهم مدى إرتباط أهدافه وأداؤه بأهداف الموظفين الآخرين, و لا يمكن لأي منظمة أن تحاول عمل الإصلاح الإداري، أو إعادة هيكلة المنظمة دون إستبدال عملها القديم بحل جديد أو نظام جديد, ويجب أن تمتلك المنظمة إستراتيجية واضحة المعالم التي يمكن تنفيذها مع المعلومات الذي ترعاه المنظمة ويجب تقسيم تلك الاستراتيجية إلى أهداف فردية تدعم الاستراتيجية الشاملة, ولتحقيق ذلك يجب الإستفادة من تكنولوجيا المعلومات، خاصة وأن عمليات المنظمات والموظفين والزبائن تصبح ذات طبيعة عالمية أكبر(Ross&Gaines,2005) لذا إن التواصل بين الأهداف بشكل واضح داخل المنظمة هو خطوة في إتجاه كفاءة القيادة من خلال شفافية المعلومات, وتتمثل الفائدة من الأهداف الشفافة و الإرتباط بينها في المنظمة في دفع التعاون بين الموظفين مباشرة، وليس بشكل حصري من خلال المدراء المباشرين, وثمة فائدة محتملة أخرى من هذا هو دفع الكفاءة من خلال الحد من جهود العمل المتكررة التي قد لا تكون معروفة, ومع ذلك فإن ما هو أقل شيوعًا في الممارسة هو جعل مستويات تعويضات الموظفين تكون بشكل شفاف (Bernshteyn,2007) لذا أدت التطورات الأخيرة في تكنولوجيا المعلومات إلى تضخيم الطلب على المنظمات لتصبح أكثر شفافية, وعلى الرغم من أن تبادل المعلومات يبدو منتشراً في كل مكان من المنظمة، إلا أن ما يشكل المشاركة الصحيحة يتضح أنه قضية محل نزاع كبير لكيفية عمل المنظمة على إتاحة المعلومات للأفراد, وإن ظهور التوقعات العامة بشأن الشفافية التنظيمية في كثير من الأحيان تم ربطها بالظواهر الكبرى مثل العولمة، والتطور التكنولوجي، وعدم الثقة المتزايد في المنظمات التي كانت محل ثقة في السابق (Heimstädt,2017) وعندما تقوم المنظمة بتنظيم المعلومات، فإنها تتبادل المعلومات التي يتم تعديلها لتلائم التوقعات الخارجية حول شكلها ومحتواها, لذا الشفافية أنها توضح كيف يمكن للمنظمات أن تحول الإستراتيجية الدفاعية لفصلها إلى أداة تكتيكية ضمن مرجع إدارة الإنطباع العام للمنظمة.(Albu & Flyverbom, 2016) تعزز الشفافية التنظيمية ثقة الجمهور من خلال الحد من عدم التماثل في المعلومات بين المدراء وأصحاب المصلحة الخارجيين, إذ يوجد عدم تناظر للمعلومات عندما يفتقر أصحاب المصلحة الخارجيون إلى المعلومات ذات العلاقة المفيدة في تحليل وتقييم منظمة ما, وتستعمل مؤسسات

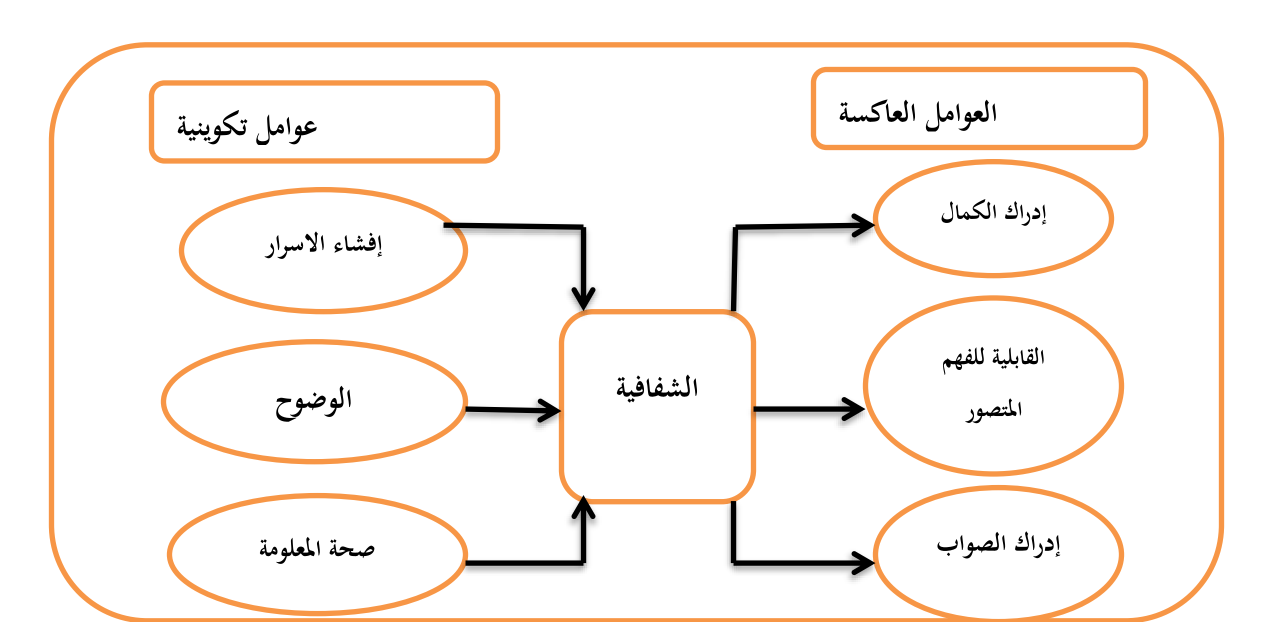
القطاع الخاص بشكل إستراتيجي تقارير الشركات عبر الإنترنت (Poon&Yu,2012), والتقارير المالية عبر الإنترنت لتوفير معلومات عالية الجودة للمستثمرين من أجل تحقيق مستويات أعلى من الشفافية, وتتم الإشارة إلى الآلية التي تحقق الشفافية التنظيمية في القطاع غير الربحي على شكل كبير بإسم (الكشف على الويب), لذا تبين الأبحاث السابقة أن المنظمات التي تطبق مستويات عالية من الكشف عن مواقع الويب تتمتع بمزايا بقاء كبيرة مثل زيادة الكشف عن المعلومات، وتعزيز مستويات الثقة العامة، وتحسين قرار المانحين.(Joseph&Lee,2013) والشفافية هي موضوع يتخلل العديد من الخطابات الإجتماعية والسياسية المعاصرة, ويتم تقييم الشفافية في مجالات مثل الإدارة والعلاقات العامة والسياسة والتمويل، وينظر إليها على أنها ميزة إيجابية بشكل أساسي للعلاقات لأن الكشف عن المعلومات يسهل الثقة الأفراد، لذا تتم دراسة الشفافية في تخصصات مثل الأنثروبولوجيا وعلم الإجتماع والقانون، والعلوم السياسية، والدراسات الثقافية, على الرغم من وجودها المتفشي في كل من العمل العلمي والممارسة التنظيمية.(Albu & Flyverbom,2016) لذا نرى إن الشفافية هي بالطبع استعارة، أو ربما من الأفضل عدها تشبيهاً في الإستعمال الرئيسي، ويتم إستعمال كلمة "شفاف" للإشارة إلى خاصية مادية, ومن أجل أن تكون شفافة هي أن تكون لدى المنظمة القدرة على الرؤية دون تشويه ومن ثم فإن المعلومات أو العملية بالنسبة لبعض الحقائق تكون مفتوحة ومتاحة للفحص والتدقيق, وقد يكون المفهوم الأكثر إيجابية للشفافية هو الجهود المبذولة لجعل المعلومات قابلة للإستعمال بسهولة بين الأفراد. لذا بعد ما وضعنا التعاريف التمهيدية للشفافية، يمكننا الآن أن ننتقل إلى أهداف الشفافية, وفي المقام الأول من بينها، الخطاب المعاصر، هو ما يوصف عادة بإسم (المساءلة), إن شفافية المنظمة لمنظمة أخرى، أو شفافية المنظمة للجمهور، تؤدي للمزيد من مسؤولية المنظمة الشفافة, لأن كلمة (المساءلة) تكون كافية لتشمل أهداف المنظمة بالتحكم فيها من لدن شخص مسؤول بداخل تلك المنظمة، لذا نريد أن نضع كلمة المساءلة جانباً وأن نميز بدلاً من ذلك بين الشفافية كنظام, وشفافية مثل (الديمقراطية أو المشاركة) والتمييز بينها تؤدي إلى أن تخدم الشفافية ذاتها، وثم التمييز بين ما سوف أصفه بـ (الشفافية كمنظمة، الشفافية كالديمقراطية، الشفافية كفاعلية)

2–أبعاد الشفافية

يمكن فهم النموذج المفاهيمي للشفافية الموضح في الشكل (1) كأنموذج متعدد الأبعاد يتكون من أربعة أبعاد أولية تكوينية (المعنى، الدقة، الكشف الذاتي، والوضوح)، وثلاثة عوامل أولية عاكسة (بمعنى الصواب والكمال والفهم)، وعامل من الدرجة الثانية (المعنى، الشفافية) (Petter & Straub,2007). في هذه الدراسة، نتخذ خطوات أولية نحو تطوير و إعتماد قياس العوامل الثلاثة العاكسة للشفافية من خلال التحكم في عوامل التهيئة الثلاث الأساسية للشفافية. إن مخزون المنظمة من المعرفة الداخلية وجهدها لإدارة الإنطباعات نحو أصحاب المصلحة يعطونها

بعض القوة (ولكن ليست نهائية) لإدارة تصورات أصحاب المصلحة، لذا تمتلك المنظمات القدرة على التأثير في تصورات الشفافية من خلال مخزونها التكتيكي للتلاعب بجودة المعلومات، وكما بينا سابقا أن مفهوم الشفافية هي محاولات تنظيمية للكشف عن أو إخفاء أو تحيز أو تشويه المعلومات المشتركة مع أصحاب المصلحة. ويمكن إستعمالها لشرح التكتيكات التي تطبقها المنظمات لإدارة الشفافية, لإضفاء الطابع الرسمي على الحدس من الآليات التي تسمح بالتحميل من المنظمات، وعن طريق أليات إدارة المنظمات الكشفية أن تقلل من إفشاء المعلومات من خلال الإحتفاظ بالأسرار داخل المنظمة من جهة، أو زيادة الكشف من خلال إستعمال أنظمة المعلومات المفتوحة، من ناحية أخرى, ويتم الإحتفاظ بالأسرار المقبولة عن قصد من قبل المنظمة لأغراض الميزة التنافسية من ناحية أخرى، تعد الأسرار غير المسموعة وغير شرعية في نظر أصحاب المصلحة مثل (إخفاء معلومات الأداء التنظيمي السلبية من حملة الأسهم) (Schnackenberg,2014) ويمكن أن تنتج عن الحاجة إلى الحفاظ على القدرة التنافسية في خضم الأزمات التنظيمية الداخلية مع الأخذ بعين الإعتبار السماح باستعمال الأسرار المعتمدة وغير المسموح بها للمنظمات بتقليل الشفافية بشكل إستراتيجي من خلال عدم الكشف ويمكن وضع الأسرار في مقابل إستعمال نظم المعلومات المفتوحة كطريقة لزيادة الكشف, وإن المنظمات تقوم تدريجيا بإدماج إجراءات المصادر المفتوحة كوسيلة لمشاركة المعلومات الخاصة خلاف ذلك مع أصحاب المصلحة, ومن أجل زيادة الكشف عن المعلومات من خلال نظم المعلومات المفتوحة لتحقيق ذلك، ويمكن إستعمال تقنيات الويب (2.0)، مثل وضع إشارات مرجعية اجتماعية (أي قوائم للعناوين قابلة للعرض بشكل عام) لنقل الأفكار والمعرفة من سياق إلى آخر, وبالمثل يوفر موقع Wikis (أي مواقع الويب التي يمكن لأي شخص تعديلها) فرصًا للمؤسسات لتعاون ومشاركة المعرفة مع أصحاب المصلحة.((Sheppard,1996)

شكل (1) العلاقات بين الشفافية وعوامل التأقلم والانعكاس من الدرجة الأولى



Sheppard, B., & Tuchinsky, M. 1996. Micro-OB and the network organization. In R. Kramer & T. Tyler (Eds.), Trust in Organizations: Frontiers of theory and research (pp. 140-165). Thousand Oaks, CA: Sage.

3–تكنولوجيا المعلومات

لتكنولوجيا المعلومات التقارب بين تقنيات الحوسبة و الأتصالات وتقنيات التصوير تأثيرات جذرية على مستعملي تكنولوجيا المعلومات وعملهم وبيئات عملهم في مختلف مظاهره، وبيانات عمليات تكنولوجيا المعلومات هي(جمع المعلومات، خزن المواد المجمعة، تراكم المعرفة، وتسهيل التواصل), في السنوات السابقة كان ينظر إلى تكنولوجيا المعلومات فقط كلاعب داعم ضمن الإستراتيجية العامة للمنظمة مثلا، كان التشغيل الآلي يقتصر على الوظائف التنظيمية الحالية, لكن الآراء تغيرت مع ظهور وتنفيذ ناجح لإبتكارات تكنولوجيا المعلومات, ونلاحظ أن تكنولوجيا المعلومات تأخذ الآن أدوارًا كبيرة في عمليات الأعمال، مما يؤدي إلى خلق إحتياجات جديدة، مما يؤدي إلى تطوير منتج جديد، وقيادة إجراءات جديدة بعد التنفيذ الكامل لتقنية المعلومات في منظمة، قد تؤدي هذه التغييرات الداخلية أيضًا إلى تحولات أوسع في المنتجات والأسواق والمجتمع ككل.(Chan,2015)

4–أبعاد تكنولوجيا المعلومات

يعتمد إطارنا المقترح لتحليل أبعاد تكنولوجيا المعلومات على ثلاثة أبعاد هي: (المبادرة والميسّر من المعلومات وتمكين المعلومات). وفيما يلي، سنشرح تفاصيل كل بعد، مع الإستفادة من وجهات النظر المنطقية والمادية و المفاهيمية لإطار عملنا.

1- المبادرة: تعمل كعامل للتغيير وقد تكون هناك علاقة سببية ويتم فرض متطلبات جديدة ويجب حلها بإستعمال تكنولوجيا المعلومات الموجودة ويمكن التعامل معها كقرار مثلا، قد يكون سبب إستعمال المسح الضوئي للكمبيوتر هو قرار إستعمال تصوير الكمبيوتر (Chan & Choi,1997) أن التكنولوجيا الهامة تخلق مشكلة أولاً، ثم تحلها يوضح هذا البيان أن العمليات الجديدة قد تبدأ من خلال إستعمال تكنولوجيا المعلومات المتاحة ومن ثم، تصبح تقنية المعلومات منبثقة لأنها تسمح للأشخاص بالتعرف على حل قوي قبل البحث عن المشكلة التي قد تحلها (Hammer & Champy,1993).فضلا عن ذلك، قد تكون العمليات الجديدة ناجمة عن قرار إستعمل تكنولوجيا المعلومات الحالية لذا يمكن القول أن توافر تكنولوجيا المعلومات هو منبذ التغيير.

2-الميسرة: قد تكون تكنولوجيا المعلومات أيضًا ميسّرة وبعبارة أخرى، قد تكون تقنية المعلومات بمثابة شيء يجعل العمل أو عبء العمل أسهل, ومن ثم نلاحظ أن هناك حاجة لتصميم بعض المنتجات الجديدة للوفاء بهذه المتطلبات الجديدة أو لإنشاء بعض العمليات الجديدة لإنجاز هذه الوظائف الجديدة, هذه المنتجات قد لا تكون إختراعات جديدة وقد تكون في الواقع أشكال من التكنولوجيا الحالية، معاد تعبئتها للحاجة الجديدة والبيئة الحالية, ويمكن أن ينظر إلى هذا على أنه قرار مثلا، من أجل تسهيل إستعمال تصوير الكمبيوتر، يجب تطوير نظام تصوير ليشمل عمليات إعداد الصور، التقاط الصور، نقل الصور، و إستقبال الصور، وإدارة قواعد بيانات الصور, كما أن التنزيلات بواسطة تكنولوجيا المعلومات تعمل أيضًا كميسِّر لأن تصميم عملية جديدة قد يستلزم إنشاء منتج جديد, وتوافر تكنولوجيا المعلومات في هذه الحالة بمثابة ميسرة وبعبارة أخرى، يمكن عد تكنولوجيا المعلومات جزءًا من المنتج نفسه بفضل زيادة إلكترون المنتجات، وكثيراً ما تستعمل للقيام بأشياء لا يمكن القيام بها من قبل.

3-التمكين: هذا الدور لتكنولوجيا المعلومات يعطي أكبر قدر من الإهتمام في المنظمة، فإن التمكين هو الشيء الذي يوفر القدرة أو المساعدة الضرورية لإنجاز شيء ما من أجل تنفيذ العمليات الضرورية، يجب إتباع الإجراءات وتنفيذها. من وجهة نظر أخرى، سيتم إبتكار بعض المنتجات الجديدة بعد قرار لذلك من أجل الإستفادة من هذه الإبتكارات قد نطور بعض الإجراءات الجديدة لتعظيم المكاسب ولتحقيق الأهداف المرجوة، ويمكن تعريف هذه الإجراءات بأنها إجابات على سؤال "كيف"، وهي خطوات يجب إتباعها لتحقيق عمليات ناجحة عندما تهدف تكنولوجيا المعلومات إلى تحقيق الإبتكار في العمليات فإن تقنية المعلومات هي بمثابة أداة مساعدة، لذا تم تصميم تقنية المعلومات لتسريع خطوات العملية المحددة وتم عدها أداة تمكين للعمل بشكل أكثر ذكاءً وإنتاجية (Kanter,1996). كما رأينا أن تكنولوجيا المعلومات تعمل كممكن يوفر قدرات سريعة في المعالجة والتحليل، والوصول المتوازي والحصول على المعلومات.

5- تأثير تكنولوجيا المعلومات على المنظمات والإدارة

تحليل تأثير تكنولوجيا المعلومات على مختلف العناصر التنظيمية والإدارية، هذه العناصر موحدة في أنها تتطلب نظرة فاحصة على وجه الإنسان، فقط كجزء من جاذبية التذاكر الإلكترونية هو أنها مصممة للعب إلى رغبة المستهلك في الكفاءة والخدمة السريعة، وتأثير تطبيقات تكنولوجيا المعلومات على مختلف المجالات التنظيمية والإدارية من خلال النظر في مجالين رئيسيين هي: (عملية الإتصال الداخلية والخارجية (من حيث العلاقة مع الزبائن)، وإعادة هندسة العمليات التجارية). تكنولوجيا المعلومات هي عنصر حيوي في تحويل المنظمة خلال هذه العملية لزيادة تقنية المعلومات من القدرة على التغيير و الإستجابة لمزايا إقتصادية مباشرة ويسهل تبسيط العملية الإدارية ويمكّن من تحقيق اللامركزية في نطاق العمل، إن الطريقة لا مثيل لها لمعالجة المعلومات وتحليلها وإيصالها من داخل المنظمة وخارجها يمكن من إكتشاف نمط التغيير وسرعته وفهمه فضلا عن ذلك، أتاح التيسير على تحسين الأتصالات خفض الحاجة إلى المدراء المتوسطين كقنوات للإعلام (Winter & Taylor,1996). قد تصبح المنظمات موزعة على العكس من المركزية فضلا عن ذلك، غالباً ما يتم الإعتراف بتكنولوجيا المعلومات كعامل قوي للتغيير الإجتماعي والإقتصادي، ومع تسارع وتيرة التطور التكنولوجي، تنفجر المعرفة البشرية والتفاهم على نحو مماثل. يتم نشر المعلومات وتشريح الاكتشافات الجديدة في بيئة اليوم مثلما جعلت تقنية المعلومات عملية إتصال أسرع وأكثر ودودًا، فقد زادت من اعتمادنا على مثل هذه الأشكال من التواصل, وأن هناك حاجة إلى إنشاء بيئة عمل أكثر مرونة، موجهة نحو الفريق، وقائمة على الأتصالات في هذا السياق للإستفادة من المناخ الحالي وتحقيق أقصى فائدة للمنظمة ككل، لذا تطبيقات تكنولوجيا المعلومات، مثل قواعد البيانات المشتركة، والشبكات، والإتصالات السلكية واللاسلكية، قادرة على تلبية الحاجة إلى التنسيق الدائم في مجال الأعمال التجارية, وتعمل قواعد البيانات المشتركة على تسهيل عملية نشر المعلومات بشكل كبير مما يوفر بيئة عبر الإنترنت لمن يبحثون عن المعلومات بالإضافة إلى توحيد التنسيق الذي يتلقى جميع هذه المعلومات في حين أن قواعد البيانات المشتركة تسهل توزيع المعلومات، فإن الشبكات تساعد على جمع المعلومات ونشرها على حد سواء. كما أن الشبكات تسهل التنفيذ السريع لقرارات العمل التي تتم على مستوى واحد من المنظمة عن طريق السماح بنقل هذه القرارات في الوقت المناسب إلى جميع الأطراف المتأثرة ويحدث مثل هذا التواصل بشكل أكثر شيوعًا من خلال الاتصالات، من خلال تطبيقات مثل البريد الصوتي أو البريد الإلكتروني أو الفيديو والمؤتمرات عن بعد. فإن هذه التطورات التكنولوجية قد منحت الكثير من الموظفين إحساسًا متزايدًا بالسيطرة أو المسؤولية في جوانب معينة من وظائفهم لذا هناك درجة متزايدة من الإستقلالية لكثير من الموظفين، وتزداد مستويات مهاراتهم من خلال التعرض للتقنيات الجديدة. بشكل عام، تم

اقتراح أن آليات تكنولوجيا المعلومات الحالية تعزز بيئة عمل أكثر كفاءة، وأكثر قدرة على التكيف، وأكثر مرونة على جميع المستويات.

6-الإصلاح الإداري

في الرابع من آب 2010 دخل حيز التنفيذ إجراء نقل صلاحيات عدد من الوزارات الإتحادية العراقية الى الحكومات المحلية في المحافظات غير المنتظمة بأقاليم، عملا بنصوص القانون رقم 21 لسنة 2008 والمعدل بقانون رقم 15 لسنة 2010 والقانون رقم 19 لسنة 2013. والوزارات المعنية بهذا الاجراء هي: المالية، والتربية، والعمل والشؤون الاجتماعية، والصحة، والشباب والرياضة، والأعمار والإسكان، والبلديات والأشغال العامة، والزراعة، كما أن هذه القوانين تشرح بالتفصيل تنظيم عمل الحكومات المحلية وكيفية تشكيل هيئاتها التنفيذية والتشريعية.(العرداوي,2015)
في عام 2013 تم إنشاء قسم خاص في المستشارية الإتحادية العراقية وتولى مسؤوليات في مجالات الإصلاح الإداري من خلال تكنلوجيا المعلومات, كان هذا تغيراً كبيراً مقارنة بجهود الإصلاح السابقة, لم يكن من المقرر تنفيذ مشاريع مستقلة داخل الوزارات، بل تم التخطيط لمشروع واحد كبير ومعقد ومتكامل ومشترك بين الوزارات, وهذا يعني تكامل مجموعة متنوعة من المشاريع الفرعية بناءً على نفس الطريقة، تهدف إلى نفس الأهداف العامة وتغطي بشكل أساسي نفس المحتويات, إستند مدخل المشروع هذا إلى تجارب بعض الوزارات والمشاريع الإصلاحية السويسرية والألمانية والبريطانية, و إستنادا إلى قرار من المجلس الوزاري (نهاية عام 2013)، بدأ المشروع في جميع الوزارات ولمدة خمس سنوات مخططة. وتتمثل سمات المشروع المحددة والمنتقدة بشدة في أن جميع الوزارات الـ 14 تشارك في المشروع لوقت واحد، ويتم إجراء تحليلات تنظيمية في كل منها، ويتم تطوير مقترحات الترشيد والتغيير في إطار إستراتيجي شامل، وتلك المقترحات ذات الأولوية العالية هي نفذت بطريقة منسقة وهناك سمة رئيسية أخرى (مخططة) للمشروع وهي أنه ينبغي أن يكون هناك تركيز أقوى على النتائج والنواتج أكثر من التركيز على الإدارة بمجرد تخصيص الموارد (توجيه المدخلات): فلشفافية ومسؤولية الأداء هما الكلمتان الرئيسيتان, ومع ذلك فإن أحد الشروط المسبقة الهامة هو تحديد الأهداف من لدن السياسيين والرؤساء التنفيذيين في الإدارة. (لم يكن من الممكن التوصل إلى هذه المهمة المعقدة والصعبة على أساس واسع حتى عام 2014)، وسوف تحتاج إلى بذل مزيد من الجهود من أجل تحقيقها جزئيا على الأقل.

6-أهداف مشروع الإصلاح الإداري

كانت أهداف المشروع على النحو التالي:(Hugl,2016)

1. إعادة تنظيم هياكل المهام والإدارة، مع التركيز على نواة المهام مثل تعديل الإختصاصات والمسؤوليات والتعاقد من إلغاء، والحد من المهام وفرض المساءلة والشفافية
2. زيادة الإنتاجية بنسبة 20 في المائة في غضون أربع سنوات بأهمية حاسمة تقييم المهام الأساسية، وتحسين الكفاءة والفعالية.
3. خفض تكاليف الإجراءات الإدارية مع تطوير نسب التكلفة والأداء والمؤشرات كأدوات إدارية.
4. التركيز على مهام الإدارة، وبالتالي التخلص من كبار المسؤولين التنفيذيين و إيجاد القدرات للمهام الإستراتيجية.
5. تحسين وظائف الخدمات للمواطنين.

ونرى إن مشروع الإصلاح موجه نحو إتجاهين، يشير الإتجاه الأول إلى التكيف مع التحديات والمتطلبات المتغيرة، والتي تعد ضرورية في المدى البعيد، ومفاهيم التنمية الناتجة، والثاني يؤكد على استعادة المدى القصير فيما يتعلق بالاقتصادات والفعالية (علاج الأعراض) ومع ذلك، فإن التركيز في المقام الأول على الشفافية والتوجه على المدى الطويل في مجالات الموظفين والمالية.

7-مبادئ مشروع الأصلاح الإداري

تم تطبيق المبادئ التالية:(Bundes kanzleramt, 1994)

1. إظهار الحكومة الإتحادية أن المشروع محاولة جادة لتحسين الأداء الإداري العام.
2. تحسين العلاقات مع المواطنين (المواطن بوصفه زبون).
3. تنفيذ الإصلاحات جنبا إلى جنب مع وليس ضد موظفي الخدمة المدنية.
4. مشاركة موظفي الخدمة المدنية.
5. خلق تآزرت ومناخ إصلاح عام إيجابي على المدى الطويل.
6. الحفاظ على الإستقلالية الوزارية (إدارة المشروع في المستشارية الإتحادية مسؤولة فقط عن أساليب المشروع والتنظيم وتحليل النتائج والتنسيق).

7. تنظيم المشروع وفقا لمبادئ إدارة المشروع فيما يتعلق بالتخطيط والتوجيه ومراقبة الأداء والوقت والتكاليف وتحديد وتخصيص الاختصاصات والمسؤوليات فيما بين المنظمات المشاركة.

رابعا: الجانب التطبيقي (مناقشة النتائج وتحليلها)

1- وصف وتشخيص متغيرات الدراسة والتحليل الأولي للنتائج

يشتمل هذا الجانب على عرض البيانات والمعلومات وتحليلهما, والتي أظهرتها إستمارات الأستبانة من خلال تحليل أراء عينة المبحوثين وإستجاباتهم من مجتمع الدراسة المتمثل بوزارة التربية حول متغيرات الدراسة, إذ تهدف إلى معرفة مستوى أبعاد الدراسة المتمثلة بـــ (الشفافية, تكنلوجيا المعلومات, الأصلاح الإداري), وقد إستعمل الباحث لهذا الغرض أسلوب (Likert) الخماسي الذي يتوزع من أعلى وزن له (5) درجات لتمثل حقل الإجابة (أتفق تماما) إلى أوطأ وزن له والذي أعطي له (1) درجة واحدة لتمثل حقل الإجابة (لا أتفق إطلاقاً) وبينهما ثلاثة أوزان اخرى (4-3-2) لتمثل حقول الإجابة (أتفق – محايد – لا أتفق) على التوالي, ويتم ذلك من خلال إســـتعمال الحد الأدنى والأعلى للإستجابة والوسط الحسابي, و الإنحراف المعياري, إذ إن كل بُعد يحصل على وسط حسابي إفتراضي أقل من (3) فهو مرفوض.

1-تحليل أراء عينة المبحوثين حول متغير الشفافية وإستجاباتهم

ســـيتم في هذه الفقرة عرض إســـتجابة أراء عينة المبحوثين وتحليلها حول متغير الشـــفافية على وفق نتائج التحليل بالبرامج المناسبة، والمتعلقة بالوسط الحسابي والإنحراف المعياري لإستجابات العينة، ويشير الجدول (1) إلى النتائج النهائية المتعلقة بكل فقرة من فقرات الشـــفافية والذي يتضـــمن على النســـب المئوية والأوســـاط الحســـابية الموزونة والإنحراف المعياري والتي من خلالها يمكن التعرف على مدى الإنسجام والتجانس في إستجابات عينة المبحوثين

جدول (1) الوسط الحسابي والأنحراف المعياري لأبعاد الشفافية

ت	الترميز	الحد الأدنى	الحد الأقصى	الوسط الفرضي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		فقرات بعد المعنى				
1	O1	1.00	5.00	3.00	4.41	.87
2	O2	1.00	5.00	3.00	4.06	1.06
3	O3	1.00	5.00	3.00	4.33	1.08
4	O4	1.00	5.00	3.00	4.16	.95
5	O5	1.00	5.00	3.00	4.13	1.11
ت	الترميز	الحد الأدنى	الحد الأقصى	الوسط الفرضي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري

		فقرات بعد الدقة				
1	Em1	1.00	5.00	3.00	4.24	.93
2	Em2	1.00	5.00	3.00	4.40	.95
3	Em3	1.00	5.00	3.00	4.10	1.13
4	Em4	1.00	5.00	3.00	4.20	1.02
5	Em5	1.00	5.00	3.00	3.79	1.20
ت	**الترميز**	**الحد الأدنى**	**الحد الأقصى**	**الوسط الفرضي**	**الوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
		فقرات بعد الكشف الذاتي				
1	H1	1.00	5.00	3.00	4.35	.97
2	H2	1.00	5.00	3.00	4.44	.80
3	H3	1.00	5.00	3.00	4.15	1.02
4	H4	1.00	5.00	3.00	4.40	1.04
5	H5	1.00	5.00	3.00	4.27	.82
ت	**الترميز**	**الحد الأدنى**	**الحد الأقصى**	**الوسط الفرضي**	**الوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
		فقرات بعد المحتوى				
1	S1	1.00	5.00	3.00	4.24	1.02
2	S2	1.00	5.00	3.00	4.29	.87
3	S3	1.00	5.00	3.00	4.06	1.06
4	S4	1.00	5.00	3.00	4.33	1.08
5	S5	1.00	5.00	3.00	4.16	.95

المصدر: اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج 00,1.SPSS.V.20

جدول (2) الوصف الإحصائي لأبعاد الشفافية

ت	الابعاد المستقلة	الوسط الحسابي العام	الانحراف المعياري العام	النسبة المئوية	ترتيب الابعاد
1	المعنى	4.21	1.01	0.84	3
2	الدقة	4.14	1.04	0.82	4
3	الكشف الذاتي	4.32	0.93	0.86	1
4	المحتوى	4.21	0.99	0.84	2
5	اجمالي الشفافية	4.22	0.99	0.84	

المصدر: اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج SPSS.V.20.

وفيما يأتي عرض لأهم النتائج المتعلقة بإستجابات أفراد العينة حول كل بعد من أبعاد الشفافية:

أ- عرض النتائج المتعلقة باستجابات افراد العينة حول بعد المعنى: ويتضح من الجدول (1) بإن الوسط الحسابي الموزون العام لبعد المعنى قد بلغ (4.21) والأنحراف المعياري العام قدره (1.01) ونسبة مئوية بلغت (0.84)، ومن ثم فإن الوسط الحسابي الموزون العام ظهر أكبر من الوسط الفرضي (3) مما يدل على إن وزارة التربية عينة الدراسة لها القدرة على خلق إتصالات كفؤة مع الجمهور مركزة على معرفة احتياجاته، ويتضح من الجدول بان الفقرة (O1) قد حصلت على أعلى نسبة، إذ بلغ الوسط الحسابي الموزون لها (4.41). وقد حصلت بعض الفقرات على نسب أعلى من بعضها إذ تراوحت قيم الأوساط الحسابية والموزونة لها بين [4.33 -4.06] وهي نسبة جيدة.

ب- عرض النتائج المتعلقة بإستجابات أفراد العينة حول بعد الدقة: ويتضح من الجدول (1) بإن الوسط الحسابي الموزون العام لبعد الدقة قد بلغ (4.14) والأنحراف المعياري العام قدره (1.04) ونسبة مئوية بلغت (0.82)، ومن ثم فان الوسط الحسابي الموزون العام ظهر أكبر من الوسط الفرضي (3) مما يدل على إن وزارة التربية عينة الدراسة تهتم بدراسة شخصية الجمهور وتحديد خصائصه العاطفية وتثير عاطفتهم لمعرفة توجهاتهم، ويتضح من الجدول بإن الفقرة (Em2) قد حصلت على أعلى نسبة، إذ بلغ الوسط الحسابي الموزون (4.40). وقد حصلت بعض الفقرات على نسب أعلى من بعضها إذ تراوحت قيم الأوساط الحسابية الموزونة لها بين [4.24 – 3.79]وهي نسبة جيدة.

ث- عرض النتائج المتعلقة بإستجابات أفراد العينة حول بعد الكشف الذاتي: ويتضح من الجدول (2) بإن الوسط الحسابي الموزون العام لبعد الكشف الذاتي، قد بلغ (4.32) والأنحراف المعياري العام قدره (0.93) ونسبة مئوية بلغت (0.86)، ومن ثم فإن الوسط الحسابي الموزون العام ظهر أكبر من الوسط الفرضي (3) مما يدل على ان وزارة التربية عينة الدراسة لديها القدرة على إدارة الموظفين وتوظيفهم في عمليات الشفافية، ويتضح من الجدول بإن الفقرة (H2) قد حصلت على أعلى نسبة، إذ بلغ الوسط الحسابي الموزون (4.44). وقد حصلت بعض الفقرات على نسب أعلى من بعضها إذ تراوحت قيم الأوساط الحسابية الموزونة لجميع الفقرات بين [4.40 – 4.15]وهي نسبة جيدة.

ج- عرض النتائج المتعلقة بإستجابات أفراد العينة حول بعد المحتوى: يتضح من الجدول (2) بإن الوسط الحسابي الموزون العام لبعد المحتوى قد بلغ (4.21) والأنحراف المعياري العام قدره (0.99) ونسبة مئوية بلغت (0.84)، ومن ثم فإن الوسط الحسابي الموزون العام ظهر أكبر من الوسط الفرضي (3) مما يدل على إن وزارة التربية عينة الدراسة تتميز بالموثوقية وتسعى جاهدة الى الأنفتاح على الجمهور، ويتضح من الجدول بإن الفقرة (S4) قد حصلت على أعلى نسبة، إذ بلغ الوسط الحسابي الموزون (4.33). وقد حصلت بعض الفقرات على نسب أعلى من بعضها إذ تراوحت قيم الاوساط الحسابية الموزونة لجميع الفقرات بين [4.29 – 4.06]وهي نسبة جيدة.

2– تحليل أراء عينة المبحوثين حول تكنلوجيا المعلومات وإستجاباتهم

سيتم في هذه الفقرة عرض إستجابة أراء عينة المبحوثين حول متغير تكنلوجيا المعلومات وتحليلها على وفق نتائج التحليل بالبرامج المناسبة، والمتعلقة بالوسط الحسابي والأنحراف المعياري لأستجابات العينة، ويشير الجدول (3) إلى النتائج النهائية المتعلقة بكل فقرة من فقرات متغير تكنلوجيا المعلومات، الذي يتضمن على النسب المئوية والاوساط الحسابية الموزونة والأنحراف المعياري، التي من خلالها يمكن التعرف على مدى الإنسجام والتجانس في إستجابات عينة المبحوثين.

جدول (3) الوسط الحسابي والأنحراف المعياري لأبعاد تكنلوجيا المعلومات

ت	الترميز	الحد الأدنى	الحد الأقصى	الوسط الفرضي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		فقرات بعد المبادرة				
1	Sm1	1.00	5.00	3.00	4.36	1.00
2	Sm2	1.00	5.00	3.00	4.02	1.10
3	Sm3	1.00	5.00	3.00	4.43	.93
4	Sm4	1.00	5.00	3.00	4.00	1.09
5	Sm5	1.00	5.00	3.00	4.22	1.05
ت	الترميز	الحد الأدنى	الحد الأقصى	الوسط الفرضي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		فقرات بعد الميسرة				
1	Cs1	1.00	5.00	3.00	4.08	1.03
2	Cs2	1.00	5.00	3.00	4.37	1.01
3	Cs3	1.00	5.00	3.00	4.15	1.15
4	Cs4	1.00	5.00	3.00	4.25	.90
5	Cs5	1.00	5.00	3.00	3.76	1.21
ت	الترميز	الحد الأدنى	الحد الأقصى	الوسط الفرضي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		فقرات بعدالتمكين				
1	Z1	1.00	5.00	3.00	4.26	1.01
2	Z2	1.00	5.00	3.00	4.33	.86
3	Z3	1.00	5.00	3.00	4.25	1.04
4	Z4	1.00	5.00	3.00	4.26	1.13
5	Z5	1.00	5.00	3.00	4.39	.71

المصدر: اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج SPSS.V.20.

جدول (4) الوصف الاحصائي تكنولوجيا المعلومات

ت	الابعاد المستقلة	الوسط الحسابي العام	الانحراف المعياري العام	النسبة المئوية	ترتيب الابعاد
1	المبادرة	4.20	1.03	0.84	2
2	الميسرة	4.12	1.06	0.82	3
3	التمكين	4.29	0.95	0.85	1

المصدر: اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج SPSS.V.20.

وفيما يأتي عرض لاهم النتائج المتعلقة باستجابات افراد العينة حول كل بعد من أبعاد تكنولوجيا المعلومات

أ- عرض النتائج المتعلقة بإستجابات أفراد العينة حول بعد المبادرة: ويتضح من الجدول (3) بإن الوسط الحسابي الموزون العام لبعد المبادرة قد بلغ (4.20) والأنحراف المعياري العام قدره (1.03) ونسبة مئوية بلغت (0.84)، ومن ثم فإن الوسط الحسابي الموزون العام ظهر أكبر من الوسط الفرضي (3) مما يدل على إن وزارة التربية عينة الدراسة تركز على حل المشاكل الإجتماعية ولها تأثير على السلوكيات الإجتماعية الإيجابية من خلال تركيزها على الشرائح المجتمعية المختلفة، ويتضح من الجدول بان الفقرة (Sm3) قد حصلت على أعلى نسبة، إذ بلغ الوسط الحسابي الموزون (4.43). وقد حصلت بعض الفقرات على نسب أعلى من بعضها إذ تراوحت قيم الأوساط الحسابية الموزونة بين [4.36 – 4.00]وهي نسبة جيدة.

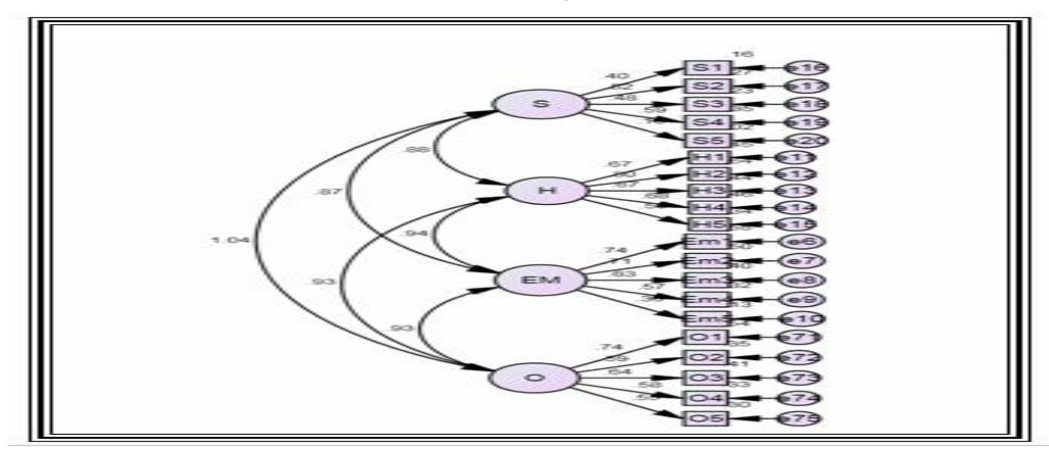
ب- عرض النتائج المتعلقة بإستجابات أفراد العينة حول بعد الميسرة: ويتضح من الجدول (3) بإن الوسط الحسابي الموزون العام لبعد الميسرة قد بلغ (4.12) والأنحراف المعياري العام قدره (1.06)، ونسبة مئوية بلغت (0.82)، ومن ثم فان الوسط الحسابي الموزون العام ظهر أكبر من الوسط الفرضي (3) مما يدل على ان وزارة التربية عينة الدراسة تركز على تغيير العادات الإجتماعية السيئة وتضع الحلول لبعض المشاكل الإجتماعية فضلاً عن تدعيم العلاقة مع الجمهور، ويتضح من الجدول بإن الفقرة (Cs2) قد حصلت على أعلى نسبة، إذ بلغ الوسط الحسابي الموزون (4.37). وقد حصلت بعض الفقرات على نسب أعلى من بعضها إذ تراوحت قيم الأوساط الحسابية الموزونة بين[4.25 – 3.76]وهي نسبة جيدة

ث- عرض النتائج المتعلقة بإستجابات أفراد العينة حول بعد التمكين: ويتضح من الجدول (4) بإن الوسط الحسابي الموزون العام لبعد التمكين قد بلغ (4.29) والأنحراف المعياري العام قدره (0.95) ونسبة مئوية بلغت (0.85)، ومن ثم فان الوسط الحسابي الموزون العام ظهر أكبر من الوسط الفرضي (3) مما يدل على إن وزارة التربية عينة الدراسة تهتم بتمكين المعلومات وتسعى جاهدة لوضع اليات للتكيف مع الجمهور، ويتضح من الجدول بإن الفقرة

(Z5) قد حصلت على أعلى نسبة، إذ بلغ الوسط الحسابي الموزون (4.39). وقد حصلت بعض الفقرات على نسب أعلى من بعضها إذ تراوحت قيم الأوساط الحسابية الموزونة بين[4.25-4.33] وهي نسبة جيدة .

3-التحليل العاملي لمتغير الشفافية:

إن الشفافية كمتغير تابع يتكون من أربع أبعاد فرعية (المعنى، الدقة، الكشف الذاتي، المحتوى)، وتم إختبار التحليل العاملي لمقياس الشفافية وكانت النتيجة حسب الشكل (2).



شكل (2) التحليل العاملي لمتغير الشفافية

المصدر: الإعتماد على مخرجات برنامج AMOS v.20

الترميز (المعنى (O)، الدقة (EM)، الكشف الذاتي (H) المحتوى (S) ويلاحظ إن جميع فقرات الشفافية حققت نسب تشبع متميزة أي انها أكبر من نسبة 50% للأربع فقرات وهي (EM5,S1,S3,S5) وسيتم حذفها، وكذلك سوف يتم توضيحها في الجدول (5) مع التأكيد على معامل ألفا كرونباخ لمعرفة هل هذا المقياس يمتاز بالثبات أي لو تم تكرار جمع المعلومات من العينة نفسها أو قريبة منها يعطي نفس القيم أم لا؟

جدول (5) نسب التشبع وقيم ألفا كرونباخ لمتغير الشفافية

المتغيرات الفرعية	الفقرات	التقديرات Estimate	قبول ام رفض	الفا كرونباخ
المعنى	O1	.735	مقبول	0.83
	O2	.588	مقبول	
	O3	.637	مقبول	
	O4	.577	مقبول	
	O5	.550	مقبول	
الدقة	Em1	.743	مقبول	0.72

	مقبول	.709	Em2	
	مقبول	.629	Em3	
	مقبول	.569	Em4	
	مرفوض	.365	Em5	
0.80	مقبول	.671	H1	الكشف الذاتي
	مقبول	.802	H2	
	مقبول	.667	H3	
	مقبول	.678	H4	
	مقبول	.586	H5	
0.70	حذف	.405	S1	المحتوى
	مقبول	.523	S2	
	مرفوض	.482	S3	
	مقبول	.594	S4	
	مرفوض	.158	S5	
0.84	معامل Alpha الشفافية			

المصدر: إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج AMOS.20

وحسب نتائج الجدول (5) إتضح إن فقرات مقياس الشفافية متناسقة من جهة حسب نسب التشبع أو التقديرات التي سجلت نسب أكبر من 50% للأربع فقرات وهي (EM5,S1,S3,S5)، ومن جهة أخرى إن نسب ألفا كرونباخ بلغت أكبر من 68% لذا هي مقبولة أي إن المقياس يمتاز بالثبات.

4- التحليل العاملي لمتغير تكنلوجيا المعلومات:

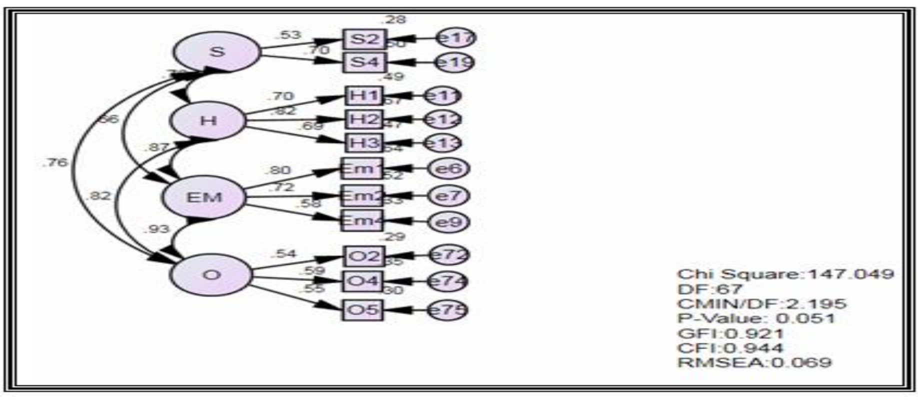
إن تكنلوجيا المعلومات كمتغير تابع يتكون من ثلاثة أبعاد فرعية (المبادرة، الميسـرة، التمكين)، وتم إختبار التحليل العـاملي لمقيـاس تكنلوجيـا المعلومـات وكـانـت النتيجـة من خلال الترميز: (المبـادرة(SM)، الميســرة(CS)، التمكين(Z) ويلاحظ إن جميع فقرات تكنلوجيا المعلومات حققت نسـب تشـبع متميزة أي إنها أكبر من نسـبة 50% للأربع فقرات وهي (SM4,CS1,CS3,L3) والتي سـيتم حذفها. وكذلك سـوف يتم توضـيحها في الجدول (6) مع التأكيد على معامل ألفا كرونباخ لمعرفة هل هذا المقياس يمتاز بالثبات أي لو تم تكرار جمع المعلومات من العينة نفسها أو قريبة منها يعطي نفس القيم أم لا؟

جدول (6) نسب التشبع وقيم ألفا كرونباخ لمتغير تكنلوجيا المعلومات

المتغيرات الفرعية	الفقرات	التقديرات Estimate	قبول ام رفض	الفا كرونباخ
المبادرة	Sm1	.500	مقبول	0.84
	Sm2	.504	مقبول	
	Sm3	.717	مقبول	
	Sm4	.487	مرفوض	
	Sm5	.588	مقبول	
الميسرة	Cs1	.435	مرفوض	0.73
	Cs2	.533	مقبول	
	Cs3	.199	مرفوض	
	Cs4	.637	مقبول	
	Cs5	.504	مقبول	
التمكين	Z1	.706	مقبول	0.81
	Z2	.631	مقبول	
	Z3	.652	مقبول	
	Z4	.588	مقبول	
	Z5	.610	مقبول	
معامل Alpha للأستبانة ككل				0.91

المصدر: إعداد الباحث بالأعتماد على مخرجات برنامج AMOS.20

وحسب نتائج الجدول (6) إتضح إن فقرات مقياس تكنلوجيا المعلومات متناسقة من جهة حسب نسب التشبع أو التقديرات، التي سجلت نسب أكبر من 50% للأربع فقرات وهي (SM4,CS1,CS3,L3) وسيتم حذفها، ومن جهة إخرى إن نسب ألفا كرونباخ بلغت أكبر من 68% لذا هي مقبولة أي إن المقياس يمتاز بالثبات.



شكل (3) جودة ملائمة مقياس الشفافية

خامسا: مناقشة الفرضيات

الفرضية الفرعية الاولى: أفادت هذه الفرضية الى وجود علاقة تأثير ذات دلالة معنوية وموجبة للمعنى العام في تكنلوجيا المعلومات. لذا بعد المعنى العام يؤثر في تكنلوجيا المعلومات بنسبة (0.21)، وعند مطابقة مستوى المعنوية المتحققة (0.000) مع النسبة التي إفترضها الباحث وهي (0.05) نجد إن مستوى المعنوية المتحققة أصغر، وحسب هذه النتائج تقبل هذه الفرضية.

2. الفرضية الفرعية الثانية: أفادت هذه الفرضية إلى وجود علاقة تأثير ذات دلالة معنوية وموجبة للدقة في تكنلوجيا المعلومات. لذا الدقة تؤثر في تكنلوجيا المعلومات بنسبة (0.03)، وعند مطابقة مستوى المعنوية المتحققة (0.952) مع النسبة التي إفترضها الباحث وهي (0.05) نجد إن مستوى المعنوية المتحققة كبيرة، وحسب هذه النتائج ترفض هذه الفرضية.

3. الفرضية الفرعية الثالثة: أفادت هذه الفرضية الى وجود علاقة تأثير ذات دلالة معنوية وموجبة للكشف الذاتي في تكنلوجيا المعلومات، لذا الكشف الذاتي يؤثر في تكنلوجيا المعلومات بنسبة (0,30)، وعند مطابقة مستوى المعنوية المتحققة (0.000) مع النسبة التي إفترضها الباحث وهي (0.05) نجد إن مستوى المعنوية المتحققة أصغر، وحسب هذه النتائج تقبل هذه الفرضية.

4. الفرضية الفرعية الرابعة: أفادت هذه الفرضية الى وجود علاقة تأثير ذات دلالة معنوية وموجبة المحتوى في تكنلوجيا المعلومات، لذا المحتوى يؤثر في تكنلوجيا المعلومات بنسبة (0.13)، وعند مطابقة مستوى المعنوية المتحققة (0.037) مع النسبة التي إفترضها الباحث وهي (0.05) نجد إن مستوى المعنوية المتحققة أصغر، وحسب هذه النتائج تقبل هذه الفرضية.

سادسا: الإستنتاج

ونظراً للحاجة مناقشات أكثر تنظيماً و مفاهيم للشفافية، فقد أفرزت هذه الدراسة بحثاً عن الشفافية من خلال الحضور إلى أربعة أبعاد وعرض المفاهيم إذا كانت الشفافية تُفهم على أنها طريقة الكشف عن المعلومات أو كعملية إجتماعية أم من خلال الشروط، إذا كانت متطلبات الشفافية تتضمن فقط الجودة والكمية والملاءمة التي تم تنزيلها من المعلومات المرسلة أو أيضًا من عمليات الإتصال والتفسير والتفاوض الأكثر شمولاً؛ وأفرزت النتائج إذا كانت نتائج الشفافية يتم تقييمها من حيث الفعالية أو كمضاعفات مفاجئة. بناءً على هذه النتائج التجريبية، نقدم تمييزًا بين علامتين تحليليتين وهما بالتحديد قابلية التحقق والأداء. يعتمد أسلوب التحقق الأول على مجموعة من الإفتراضات

ذات الطابع المعلوماتي وجهة نظر الشفافية كمسألة الكشف عن المعلومات، والتركيز على جودة وكمية المعلومات التي تسمح للمرء بمراقبة العمل التنظيمي بشكل كامل، ووسيلة للحل. المشاكل التنظيمية والمجتمعية من خلال تحسين فعالية وجودة جهود الشفافية. يعتمد المدخل الثاني، على الأداء، لمجموعة من الإفتراضات التي هي عملية منظور الشفافية كعملية تحفز العمل الأجتماعي. والتركيز على النزاعات والتوترات والمفاوضات التي يمكن أن تنشأ كنتيجة للديناميكا الخاصة بالأعمال التي تجعل الأشياء مرئية في المنظمات وفهم أن تشريع الشفافية يخلق عواقب غير مقصودة ويؤدي إلى إدارة الرؤى في الإعدادات التنظيمية. لذا تعد مساهمة المراجعة في الإدارة القائمة والبحث التنظيمي ذات شقين على المستوى المفاهيمي، نقدم إستعراضاً للافتراضات الأساسية المتعلقة بالشفافية ونقدم إطاراً من مدخل التحقق وقابلية الأداء وعلى المستوى التحليلي، نقترح أجندات بحثية جديدة وأسئلة بحثية لفحص الشفافية. لقد أوضحنا قيمة التفكير في الشفافية من حيث الأداء، على وجه الخصوص لأنه يساعدنا على فهم قضايا السلطة والإنضباط والسرية والعواقب غير المقصودة للكشف عن المعلومات. وهذا في تناقض واضح مع مدخل التحقق التي تركز بشكل أكبر على توفير وجودة المعلومات ((Schnackenberg & Tomlinson,2014. إن اهتمامنا بالأصناف والديناميكيات أمر مهم لأن الشفافية هي عملية إجتماعية وتنافس فيها الأتصالات وتكنلوجيا المعلومات، إذ تستعمل البيانات المجمعة لإنتاج وتوليد علاقات القوة والأشكال الجديدة ولذلك، فإننا نشجع الأبحاث المستقبلية على التحقيق في كيفية تأثير العلاقة المتبادلة بين الشفافية وتكنلوجيا المعلومات وذلك من أجل الأصلاح الإداري على العمليات الإجتماعية والتنظيمية.

سابعا: التوصيات

1. ضرورة الإهتمام بتكنلوجيا المعلومات وتنويعها وايصالها بسرعة اللازمة للجمهور.
2. لابد التركيز على المنفعة المتوقعة من الشفافية ومعرفة أراء الجمهور.
3. ضرورة إستعمال وسائل ترويجية قادرة على اقناع وجذب الجمهور بالتعاون مع الإدارة العليا للمنظمة.
4. يجب التركيز على نشاطات التوزيع المادي للشفافية الامر الذي يتطلب تخطيطا مثاليا للموارد في مجال الأصلاح الإداري.
5. ايمان القيادة الإدارية العليا بالحاجة لدراسة موضوع الشفافية ودعم متطلباته.
6. من الممكن تقليل المخاطر من خلال مساعدة الجمهور المحتمل والحالي على رؤية المعلومات عن طريق الدليل المادي للمنظمة.
7. من الممكن معرفة إحتياجات الجماهير من خلال معرفة خلفياتهم الإجتماعية والنفسية والتي تؤثر في عملية إختيار المعلومات التي تلائم وكيفية إقامة علاقة قوية لهذه الوسيلة مع المنظمة.

8. الوقوف على مهارات وقدرات المدراء المتاحة وحاجاتهم واهدافهم وترسيخها للمواطنين.
9. فتح دورات بشكل دوري للموظفين حول الشفافية.
10. عمل الاعلانات الإرشادية للمواطنين وبشكل دائمي لبيان إن في هذه المحافظة قد تم نقل الصلاحية.

المصادر والمراجع

References:

1. http://www.fcdrs.com/author/1 al'erdawy,kh,(2015),alaslah aladary, mqalh mnshwrh 'en mrkz alfrat
2. Albu, O., Flyverbom, M., (2016). Organizational transparency: conceptualizations, conditions, and consequences. Bus. Soc. 1–30.
3. Bernshteyn E Berggren and Rob, (2007), Organizational transparency drives company performance, the current issue and full text archive of this journal is available at www.emeraldinsight.com/0262-1711.htm, Journal of Management Development Vol. 26 No. 5, 2007 pp. 411-417
4. Bundeskanzleramt (Federal Chancellery) (1994), Verwaltungs management Projekt bericht 1994 (Project Report), Universtäts -Buchdruckerei, Grazi, Styria.
5. Chan, S.L. and Choi, C.F. (1997),``A conceptual and analytical framework for business process reengineering'', Special Issue on Business Process Reengineering, International Journal of Production Economics, Vol. 50.
6. Erez , B. I., & Somech, K. M. (1996). The surprising logic of transparency. International Studies Quarterly, 43, 325-339.
7. Gaines-Ross, L. (2005), 2005 CEO Tracking Survey, available at: www.ceogo.com/pages/press/ pr_020206
8. Hammer, C. and Champy , J. (1993), Reengineering the Corporation ± A Manifesto for Business Revolution, Nicholas Brealey.
9. Heimstädt M, (2017),Openwashing A decoupling perspective on organizational transparency, Contents lists available at Science Direct, Technological Forecasting & Social Change xxx (2017).
10. Hinkin, S. A., . 1995. Identity fields: Framing processes and the social construction of movement identities. In E. Larana, H. Johnston, & J. R. Gusfield (Eds.), New social movements: From ideology to identity: 185-208. Philadelphia, PA: Temple University Press.
11. Hugl F and Strehl U , (2016),"Administrative reform in Austria: public administration management as an organizational .development process", International Journal of Public Sector Management, Vol. 10 Iss 3 pp. 228 – 239 Permanent link to this document: http://dx.doi.org/10.1108/09513559710166075
12. Joseph Rhoda C. Lee Roderick L.(2013), An examination of web disclosure and organizational transparency, Contents lists available at SciVerse Science Direct, Computers in Human Behavior 29 (2013) 2218–2224
13. Kanter, J. (1996), ``Guidelines for attaining information literacy'‘, Information Strategy, Vol. 12 No. 3, pp. 6-11.

14. Peter, G. H., Salvatore, P., & Bala, I. 2011. Innovation impacts of using social bookmarking systems. MIS Quarterly, 35: 629-643.
15. Poon, D., & Yu, R . 2012. The impact of norm -conforming behaviors on firm reputation. Strategic Management Journal, 32: 969-993.
16. Pope, J , (2006),dimensions of transparency in governance, The views expressed in this paper are those of the author and do not necessarily represent those of the United Nations or its Member States, co-director of TIRI, the Governance-Access-Learning-Network, which can be found at www.tiri.org . He is also a founder of Transparency International (TI).
17. Schnackenberg ,A , (2014)The constitutive role of transparency in organizations, PhD Student Department of Organizational Behavior Weatherhead School of Management Case Western Reserve University .
18. Schnackenberg, A.K., Tomlinson, E.C., (2014). Organizational transparency: a new perspective on managing trust in organization-stakeholder relationships. J. Manag. (n.p.).
19. Stephen L. Chan, (2015),"Information technology in business processes", Business Process Management Journal, Vol. 6 Iss 3 pp. 224 – 237 Permanent link to this document: http://dx.doi.org/10.1108/14637150010325444
20. Winter, S. and Taylor, S. (1996), ``The role of IT in the transformation of work: a comparison of post-industrial, industrial, and proto-industrial organization", Information System Research, Vol. 7 No. 1, pp. 5-21.



Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR)

مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية (JHDESR)

http:// jhdesr.siats.co.uk e-ISSN 2462-1730

2020م ،1 العدد ، 6 المجلد - Vo: 6, No: 1, 2020

Page from 59 to 100



EMPLOYMENT OF THE FAMILY PATTERN FOR THE FOURTH-YEAR STUDENT, THE AVERAGE (ADOLESCENCE) WITH THE HIGHEST AVERAGE AND LOWEST OVERALL. (CLINICAL STUDY: PRESENTING TWO CASES AS A (MODEL

توظيف النسق الأسري لدى التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسط (مرحلة المراهقة) المتحصل على أعلى معدل عام وأدنى معدل عام (دراسة عيادية: عرض حالتين نموذجا).

أمال بوعيشة Amel bouaicha

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، قسم العلوم الاجتماعية

جامعة بسكرة، الجزائر[1].

البريد الالكتروني : amelbouaicha@gmail.com

غازلي نعيمة Ghazli Naima .

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، قسم علم النفس

جامعة تيزي وزو ، الجزائر2.

البريد الالكتروني : psyghazli@yahoo.fr

2020

Received 20/9/2019 - Accepted 21/12/2019 - Available online 15/1/2020

Abstract:

This research is considered as a contribution to the goal of identifying the employment of the family pattern in which the school student lives in the fourth intermediate year (adolescence) and who has the highest average and lowest overall rate, and to reach that was used how this student realizes the family pattern in which he lives, for this purpose the curriculum was relied on Clinical descriptive, and the research group consists of two cases represented by two students studying in the fourth year medium from the same first section obtaining the highest year and the other at the lowest year, and the two cases were taken intentionally from one of the averages of the state of Tizi-Ouzou, and to collect data, we used the interview For a half-directed clinic and a family awareness test, and by relying on the quantitative and qualitative analysis of the results of the research tools, we concluded that both cases realize a poorly employed family coordination, but not at the same level. At the highest general rate.

ملخص البحث

هدفنا من خلال هذا البحث التعرف على توظيف النسق الأسري الذي يعيش فيه التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسطة (مرحلة المراهقة) والحاصل أعلى معدل وأدنى معدل عام، وللوصول إلى ذلك تم الاستعانة بكيفية ادراك التلميذ النسق الأسري الذي يعيش فيه، لهذا الغرض تم الاعتماد على المنهج الوصفي العيادي، ومجموعة البحث تتكون من حالتين تمثلها تلميذان يدرسان في السنة الرابعة متوسطة من نفس القسم الأولي متحصلة على أعلى معدل عام والأخرى على أدنى معدل عام، وأخذت الحالتان بطريقة قصدية من أحد المتوسطات التابعة لولاية تيزي-وزو، ولجمع البيانات تم الاستعانة بالمقابلة العيادية نصف الموجهة واختبار الإدراك الأسري، وبالاعتماد على التحليل الكمي والكيفي لنتائج أدوات البحث تم التوصل إلى أن كلا الحالتين تدرك النسق أسري سيء التوظيف لكن ليس بنفس المستوى، فالتلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسط المتحصل على أدنى معدل عام يدرك نسقه الأسري أكثر سوءا بكثير في التوظيف مقارنة بالمتحصل على أعلى معدل عام.

Keywords: Employing the family planning, the taught student

الكلمات المفتاحية: توظيف النسق الأسري، التلميذ المتمدرس

مقدمة:

تعتبر الأسرة من أبرز مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهي البيئة الاجتماعية الأولى التي يبدأ فيها الفرد في تكوين ذاته، و هي أرضية فسيحة تتصارع فوقها جميع المتغيرات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، وفيها تكون التربية الأولية التي تكون شخصية الفرد القاعدية تكون إما صالحة أو طالحة، فهي التي تمهد لكل مرحلة عمرية جديدة ينتقل إليها الإنسان، وذلك يكون من خلال القيام بالأدوار الخاصة بها سواء على المستوى الفردي أو الاجتماعي، أو من الناحية الاقتصادية، والنفسية بخاصة، إلخ.

وتظهر أهمية الأسرة أكثر عندما ننظر إليها كنسق، فالمراهق المتمدرس في السنة الرابعة يعد جزء لا يتجزأ عنه، فالنسق الأسري يستوفي أهميته من خلال الوظائف التي يقوم بها وهندسة العلاقات التي يضعها بين أفراده، ونسق التصورات التي يشكله وردود أفعاله وفق التغيرات والأحداث والأزمات التي يشهدها، والنسق الأسري قد لا يفلح في تحقيق مهمته نحو عناصره (المراهق المتمدرس) فيصبح مصدر لعدم الاستقرار لها، وقد ينعكس ذلك بصورة مباشرة أو غير مباشرة على استقراره النفسي والاجتماعي التي تظهر في صور متعددة كتدني المستوى الدراسي، إن التلاميذ المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط هم كغيرهم من أفراد المجتمع، لهم دوافعهم وحاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يسعون إلى إشباعها، ويتوقف مدى تكيفهم على درجة هذا الإشباع (الشيباني،1973: 42) . ولهذا فالأسرة الصحيحة أي الأسرة الفاعلة في وظيفتها هي الأسرة التي تشبع حاجات مختلف أفرادها، عكس الأسرة المعتلة التوظيف فهي التي لا تشبع حاجات مختلف أفرادها.

ومن هذا المنطلق، جاء هذا البحث لإبراز خصائص النسق الأسري الذي يعيش فيه تلميذ السنة الرابعة متوسطة الحاصل على أعلى معدل عام وأدنى معدل عام، وذلك من خلال كيفية إدراكه لنسقه الأسري من خلال إجرائنا لدراسة حالة، على حالتين يمثلها تلميذان يدرسان في السنة الرابعة متوسطة من نفس القسم الأولي متحصلة على أعلى معدل عام والأخرى على أدنى معدل عام، وأخذت الحالتان بطريقة قصدية من أحد المتوسطات التابعة لولاية تيزي–وزو، ولجمع البيانات تم الاستعانة بالمقابلة العيادية نصف الموجهة واختبار الإدراك الأسري، وبالاعتماد على التحليل الكمي والكيفي لنتائج أدوات البحث تم التوصل إلى مجموعة من النتائج .

1– الإشكالية:

أظهرت الدراسات الحديثة أهمية الجوانب النفسية في التحصيل، ولقد أثبتت هذه الدراسات أن الطلبة المتفوقين دراسياً يمتازون بالثقة بالنفس والتكيف الاجتماعي السوي مع الآخرين، في حين أظهرت نتائج بعض الدراسات أن المتخلفين دراسياً يعانون بعض المشكلات النفسية كنقص في التكيف الاجتماعي وشعور بالحرمان وإحساس عميق بعدم الثقة بالنفس وعدم الشعور بالأمن (الطحان،1978:503).

وتعتبر الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى التي تحقق هذه الإشباعات، ومن المفترض أن تكون الأسرة الملاذ الآمن للفرد، والممول الذي فيه تتم عملية التنشئة الاجتماعية الصحيحة، والتي بموجبها يكون الفرد ذخيرته المعرفية، إلا أننا في كثير من الأحيان تكون كمصدر لعدم التكيف النفسي والاجتماعي نتيجة عدم تحقيق الأسرة حاجات أفرادها، فينعكس ذلك سلبا على العلاقات التي تربط بينهم داخل النسق الأسري الواحد وبينهم والعالم الخارجي (المجتمع) الذي هو النسق العام، فيظهر ذلك في عدة أشكال كاضطراب العلاقة بين الوالدين، وبين الوالدين والأبناء، وبين الأبناء فيما بينهم، أو قسوة معاملة الوالدين للأبناء والعقاب دون مبرر، وشعورهم بالنبذ والإهمال، وعدم احترام آراء والسخرية من ، إضافة تذبذب الوالدان في معاملة أطفالهم، والتفرقة بين الابناء في المعاملة، وعدم توفير الجو المناسب للمذاكرة في البيت وغيرها، كل ذلك ينعكس سلبا على الحياة اليومية للأبناء كالجانب الدراسي (التحصيل الدراسي) (عبد الله شراز، 2006)، خاصة إذا كانوا يعيشون مرحلة المراهقة كتلاميذ السنة الرابعة متوسط، كما نعلم فترة المراهقة تتميز بحالة عدم الاستقرار على مستويات عدة: اجتماعية ونفسية، فضلا عما يعانيه المراهق من تغيرات جسمية وجنسية، هذا بالإضافة إلى التغيرات الأسرية التي تدفع به إلى الحرية في اتخاذ القرارات وبناء شخصيته المستمرة، كضرورة لدخول العالم المحيط به من تلقاء نفسه (مجدي، 2006)،

انطلاقا مما سبق واستنادا إلى الدراسات السابقة يتضح أن للأسرة دور كبير في تحديد مستقبل التلميذ وتحصيله الدراسي، لكن حسب علمنا رغم وجود دراسات عدة حول الأسرة والنتائج الدراسية إلا أنه تبقى الدراسات التي تتناول طبيعة توظيف النسق الأسري عند التلميذ المتمدرس سواء الحاصل على أعلى معدل عام وأدنى معدل عام، خاصة في مرحلة المراهقة (لمن يدرسون السنة الرابعة متوسط) ليست مستفيضة، لهذا اخترنا دراسة التلميذ المتمدرس داخل أسرته باعتبارها كنسق، لهذا جاء هذا البحث ليسلط الضوء على طبيعة النسق الأسري الذي يعيش فيه التلميذ

المتمدرس الحاصل على أدنى معدل عام وأدنى معدل عام من خلال كيفية ادراكه له، من هذا المنطلق تم طرح التساؤلين التاليين:

- كيف يدرك التلميذ المتمدرس الحاصل على أعلى معدل عام توظيف النسق الأسري الذي يعيش فيه؟
- كيف يدرك التلميذ المتمدرس الحاصل على أدنى معدل عام توظيف النسق الأسري الذي يعيش فيه؟
- هل يختلف التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسط الحاصل على أعلى معدل عام عن الحاصل على أدنى معدل عام في كيفية ادراكه لتوظيف النسق الأسري الذي يعيش فيه؟

2– فرضيات البحث:

انطلاقا من تساؤل البحث يمكن صياغة الفرضيات على الشكل التالي:

- يدرك التلميذ المتمدرس الحاصل على أعلى معدل عام النسق الأسري الذي يعيش فيه أنه جيد التوظيف.
- يدرك التلميذ المتمدرس الحاصل على أدنى معدل عام النسق الأسري الذي يعيش فيه أنه سيء التوظيف.
- يختلف التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسط الحاصل على أعلى معدل عام عن الحاصل على أدنى معدل عام في كيفية إدراكه لتوظيف النسق الأسري الذي يعيش فيه.

3– أسباب اختيار الموضوع:

- إشباع فضولنا العلمي حول مشكلة الاختلاف الشاسع بين التلاميذ في نتائجهم الدراسية.
- وجود أفراد مقربين في المحيط المعاش يشتكون من تدني مستوى التحصيل الدراسي عند أبنائهم.

ملاحظة الاختلاف الشاسع في البيئة الأسرية وطريقة تعامل خاصة الوالدين مع عملية التعلم والتلميذ بحد ذاته، مع التطور السريع في كل النواحي، بخاصة الناحية التكنولوجية، ظهرت عدة طرق تساعد التلميذ في تسهيل عملية التعلم لديه ، لكن يبقى الوصول إلى تحقيقها للأبناء ليست باليسير لأنها تتطلب الوقت، والجهد، خاصة المال، لهذا نجد ليس كل الأسر تستطيع إدخال أبنائها إلى الروضة، والدراسة في المدارس الخصوصية، أو القيام الدروس الإضافية، وتوفير الأدوات الضرورية الحديثة كالإعلام الآلي الخ، إضافة إلى الاختلاف في كيفية التعامل مع التلميذ المتمدرس خاصة في مرحلة المراهقة، فهناك من الأولياء من ينتظر فقط كشف النقاط الذي من

خلاله يهان أو يكرم التلميذ من أبويه خاصة، وهناك أولياء غير ذلك يرافقون أبنائهم طوال السنة الدراسية من كل النواحي في المنزل أو في المدرسة هذا يعد من خصائص الأنساق الأسرية الصحية .

- توفّر فكرة مسبقة عن الموضوع من خلال مجموعة من المراجع ومصادر المعلومات حوله.
- تأكدنا من توفر أفراد مجموعة البحث.
- ندرة البحوث التي تناولت موضوع التحصيل الدراسي الجيد والضعيف مع متغير مهم هو دينامية توظيف النسق الأسري.

4- أهمية البحث:

أ- الأهمية النظرية: تتمثل في:

- الوقوف على مشكلة من المشكلات الأكثر شيوعا وتداولا عند التلاميذ بخاصة في مرحلة المراهقة وهي ضعف التحصيل الدراسي.

- القيام بواجب الإسهام في تطبيق منهج البحث العلمي على فئة التلاميذ المتمدرسين، بالتحديد تلاميذ السنة الرابعة متوسط، بخاصة أمام قلة الدراسات المحلية حسب علمنا حول الموضوع وربطه بمتغير دينامية توظيف النسق الأسري، ومن هنا يكتسي هذا البحث حداثته وأهميته النظرية -النظرية النسقية-، بوصفه يضاف إلى الأطر النظرية ويفتح الباب أمام الباحثين لمزيد من البحوث والدراسات في ضل قلة الدراسات في هذا المجال.

ب- الأهمية التطبيقية:

من خلال التعرف على مشكلة ضعف التحصيل الدراسي من كل جوانبه خاصة عند التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسطة الذي يمر بمرحلة عمرية حساسة وهي مرحلة المراهقة، ونوع دينامية توظيف النسق الأسري الذي يعيش فيه يمكن إعداد برامج إرشادية وعلاجية ذات توجه نسقي، بخاصة، وأن هذه المشكلة من بين المواضيع أو الحالات التي يكون فيها العلاج النسقي فعالا، لأنه قد يكون تدني مستوى التحصيل الدراسي راجع إلى التوظيف المعتل الموجود في النسق الأسري الذي يعيش فيه التلميذ.

5– أهداف البحث:

- التعرف على مشكلة من المشكلات النفسية التي يعاني منها التلميذ المتمدرس وهي ضعف التحصيل الدراسي.
- التعرف على كيفية إدراك التلميذ المتمدرس الحاصل على أعلى معدل عام والحاصل على أدنى معدل عام ديناميةَ توظيف النسق الأسري الذي يعيشان فيه، وهل يختلفان في ذلك.
- التعرف على طبيعة التواصل داخل النسق الأسري الذي يعيش فيه التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسط الحاصل على أعلى معدل عام وأدنى معدل عام، ودور ذلك في ظهور هذه المشكلة، ومدى رضا كل تلميذ بنوع النسق الأسري الذي يعيش فيه.

6– تحديد مفاهيم ومصطلحات البحث اجرائيا:

- **تعريف توظيف النسق الأسري**:في هذا البحثهي مجموعة التغيرات التي يعرفها النسق الأسري الذي يتكون من أفراد، تربطه علاقة القرابة و التواصل، المكونين لأسر المتمدرسين ، وهذه التغيرات هي نتيجة التواصل والتفاعل المستمر، حيث يكونها التأثير وتأثر للأفراد فيما بينهم(داخل النسق الأسري) و معا لمحيط الخارجي (تفاعل مع العالم الخارجي)، وتظهر على شكل توظيف على مستويات عدة: الصراعات، الحلول، النهايات، العلاقات، الحدود، المعاملة السيئة، من خلالها يُدرَك النسق الأسري من قبل التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسطة والحاصل على أعلى معدل عام وأدنى معدل عام، يكون إما جيد أو سيئ التوظيف، ويقيسها اختبار الإدراك الأسري (Family Apperception Test) للباحث "**واين .م. سويتل**" وزملائه.(Wagne M. Sotil) 1999.

6–2– التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسط المتحصل على أعلى معدل عام وأدنى معدل عام: هما التلمذتان –أ– المتحصلة على أعلى معدل عام و–ب– المتحصلة على أدنى معدل عام، تدرسان في السنة الرابعة متوسط من نفس القسم، في متوسطة "محند محمد القاهرة" التابعة لولاية تيزي–وزو، وهما في سن المراهقة تبلغان نفس العمر وهو 14 سنة.

6–3 التحصيل الدراسي: هو المعدل السنوي الذي يتحصل عليه التلميذ في آخر السنة الدراسية المتمدرس في السنة الرابعة متوسط، والذي يبرهن على كفاءة استيعابه خلال السنة، وانتقاله أو إخفاقه مبني على تحصيله الدراسي، حيث يمكن أن يكون التحصيل عالي يؤهله على الانتقال إلى الثانوي، أو يكون منخفض يؤدي به إلى إعادة السنة، وهذا التحصيل تتدخل فيه عوامل حتى يكون فاشل أو ناجح، مثل: طبيعة توظيف النسق الأسري المتواجد فيه.

4-6 التأخر الدراسي: هو تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في السنة الرابعة متوسط لظروف خاصة بالتلميذ أو/و البيئة المحيطة به كالأسرة.

5-6 المراهقة: هي مرحلة من مراحل النمو و هي المرحلة التي يمر بها التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسط البالغ من العمر 14 سنة، والحاصل على أعلى معدل عام وأدنى معدل عام، وهي فترة حاسمة، لما تتسم به من تغيرات، سواء في الجوانب: الفيزيولوجي، أو الانفعالي، أو الاجتماعي، أو العلائقي، أو الجسدي أو المعرفي والتي تسمح للمراهق؛ اكتساب مجموعة من الخصائص ذات الطابع النفسي والاقتصادي والوظيفي والثقافي الذي يسمح له بالاستقلالية من أسرته الأصلية.

7- الخلفية النظرية للدراسة:

1-7 التحصيل الدراسي: لقد تناول موضوع التحصيل الدراسي العديد من الباحثين وأعطوا تعاريف عديدة رغم أنها تختلف في بعض النقاط إلا أن الفكرة الأساسية واحدة، نجد من بين هذه التعاريف تعريف الباحث "**سيد خير الله**"، لقد عرف التحصيل الدراسي كما يلي: «هو الذي يقاس بالاختبارات التحصيلية الحالية، بالمدارس في الامتحانات للشهادة الابتدائية في نهاية العام الدراسي، وهو ما يعبر عن المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية» (سيد، 1981، ص56).

أما الباحث "روبير لافون" (**ROBERT LAFFONT**) عرّف التحصيل الدراسي كما يلي: «هي المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي، قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي» (Robert laffont, 1973, p915).

أ/ مستويات التحصيل الدراسي:

لقد توصل الباحثون في الموضوع إلى تقسيم التحصيل الدراسي إلى مستويين هما:

1- مستوى التحصيل ما قبل المدرسة:

في هذا يرى الباحث "**روبير لافونه**" أن مستوى تحصيل ما قبل المدرسة هو كل تحصيل اكتسبه الطفل قبل السنة الأولى من التعليم الابتدائي، وأن كل الذين تحصلوا على مستوى معين يستطيعون اكتساب عمل تمثيلي يظهر بعد تقييم مستواهم التحصيلي قبل دخولهم إلى المدرسة (Ibid.P9).

هنا يكون الطفل عندما يدخل إلى المدرسة قد كان مزودا بانطباعات عن بيئته الأولى، كالخبرات الانفعالية والإدراكية التي مّر بها والاتجاهات التي تعلمها، لذا نجد أطفال السنة الأولى يختلفون فيما بينهم اختلافا كبيرا، ونجد بينهم فروق شاسعة، تبدأ تدريجيا بالتقلص بمجرد دخولهم إلى المدرسة وتعرضهم لنفس المؤثرات داخل المدرسة (Rolland Vian, 1998, p8).

ولقد ساهمت المدرسة التحضيرية هي أيضا في الرفع من المستوى التحصيلي للطفل وهذا ما أدى إلى خلق الثقة لدى أولياء التلاميذ، وذلك من خلال نجاح هؤلاء الأطفال مستقبلا، وأن هذه المدرسة التحضيرية ساهمت في تكوين شخصية الطفل، وحصول كل واحد على فرصة النجاح في المدرسة العادية، وتراعي المدرسة التحضيرية رغبة الطفل في التعلم والرغبة لكل واحد منهم (Jaques Fijaklou, 1995, p94).

2-مستوى التحصيل المدرسي:

يحدد الباحث "**روبير لافون**" مستوى التحصيل المدرسي أنه كل ما اكتسبه التلاميذ بالمقارنة مع البرنامج الأساسي المخصص للمدرسة الابتدائية بعد عملية التقويم، مثلا نقول عن التلميذ أنه في مستوى 7 سنوات عندما يستوعب كل المعلومات المقررة ضمن البرنامج المخصص للتلاميذ العاديين من 6 إلى 7سنوات.

ومستوى التحصيل المدرسي للتلميذ ما يتوقف على مستوى العقلي، حالته النفسية والجسمية، وكذلك مواظبته على الدروس. ويتوقف كذلك على طرائق التدريب والوسائل البيولوجية المستعملة في المدرسة بدون أن ننسى درجة استيعاب والاحتفاظ المعرفي ومدى قدرته على ذلك(Pierre Pichot, 1954,p12) .

ب/ أنواع التحصيل الدراسي:

قد يحقق الفرد في المجال الدراسي نجاحا في بعض المواد وربما كلها، كما قد يحالفه الفشل والتأخر الدراسي، وعلى هذا الأساس يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى:

3-1-التحصيل الدراسي الجيد:

إنّ التخوف والنجاح المدرسي متصل مباشرة بالتحصيل الدراسي، والمقصود منه أن التلميذ يصل إلى بلوغ مستوى معيّن من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله، فالتحصيل الدراسي الجيّد يشير إلى فئة من التلاميذ المتفوقين في جميع المواد الدراسية ومن شروطه:

- **الدافع والميل**: لقد توصل الباحث "**يتركال**" (**PECAL**) في دراسته لدافعية في ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي، وإحراز النجاح(العيسوي، 1998، ص105).
- **الرضا عن الدراسة**: حيث أثبتت عدة دراسات أن رضا الدراسة عن المدرسة يؤدي إلى نجاحه، ولقد دلّت نتائج الدراسة التي قامت بها الباحثة "**سهام الخطيب**" على تلاميذ المدرسة الثانوية إلى أن هناك علاقة بين الرضا عن النفس في الدراسة والتحصيل الدراسي.

حيث وجدت أن التلاميذ الأكثر رضا عن دراستهم كانوا أكثر تحصيلا من الطلبة الأقل رضا عن دراستهم (لطيف، 1999، ص120).

- **التغذية الراجعة**: بمعنى يجب أن يعرف التلميذ نتائجه من أجل استكمال نقاط ضعفه، وكذلك نقاط القوة للسعي والمحافظة على مستواه، وهنا يتداخل عامل الثواب والعقاب خاصة مع المتفوقين وهذا بقصد روح المنافسة البناءة بين الطلبة، إلى جانب ذلك الصحة النفسية والجسمية، والظروف الاقتصادية أو المادية، والتي تسمح للتلميذ بتوفير حاجاته ولوازمه المدرسية وتوفر الجو المناسب للمراجعة (جميل، 1978، ص48).

إضافة إلى كل هذه الشروط نجد أهمها إطلاع المتعلم على نتائج تحصيله بصورة مستمرة، وإلى نوعية التربية الأسرية خاصة في العملية التعليمية إضافة إلى مدى قدرته على الاحتفاظ المعرفي بشكل عام.

3-2-التحصيل الدراسي المتوسط:

وفيه تكون نتائج التلاميذ متوسطة، أي ليست جيدة وليست ضعيفة.

3-3-التحصيل الدراسي الضعيف (التخلف الدراسي أو التأخر الدراسي):

يعرفه الباحث "**برت**" (**BERT**) بأنهم هم أولئك الذين لا يستطيعون وهم في منتصف السنة الدراسية أن يقدموا بالعمل المطلوب في الصف الذي يقع دونهم مباشرة (طه عبد العظيم، 2004، ص85).

عموما فالتحصيل الدراسي الضعيف هو عدم التمكن من الدراسة، وذلك راجع لعوامل كثيرة ومتداخلة، من بين العوامل المهمة التي تتدخل في نوع التحصيل الدراسي نجد الاحتفاظ المعرفي لدى التلميذ، وسنحاول التطرق إلى هذه النقطة بشيء من التفصيل في الفقرات الموالية.

وفيما يخص الدراسات المتعلقة بالتحصيل الدراسي نجدها كثير سواء عربيا أو اجنبيا، الا أن أغلبها تركز أكثر على ربطه بمتغيرات لها علاقة بالتلميذ نفسه أو البيئة المدرسية، وقلة اهتماماتها بما يدور خارج نطاق هذا المجال رغم أن التلميذ يعتبر نسق معقد يؤثر ويتأثر بالعالم الخارجي سواء المجتمع أو الأسرة، ومن بين نتائج هذه الدراسات نجد :

✷دراسة"ماكشي ولين" (Mackeachieet Lin) 1970 التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في عادات الاستذكار، كما جاءت العلاقة معبراً عنها بقيمة معامل الارتباط بين درجات الامتحان النهائي وكل من العادات والاتجاهات الدراسية (0.29) دالة عند (0.05) (Cowell et Entwistle, 1971). وأوضحت دراسة "ألين" (Allen) وزميله أهمية عادات الاستذكار في تباين درجات قلق الاختبارات التحصيلية (Allen at al., 1972) وتوصل "وتمر" (Wittmaier) إلى أن الطلبة أصحاب القلق المرتفع من الامتحانات تكون درجات عاداتهم واتجاهاتهم الدراسية ذات مستوى منخفض (Wittmaier,1972).

✷وتوصلالباحث "وكوف" (Wikoff) وزميله إلى ارتباطات قدرها (0.19) دالة عند (0.01)، (0.26) دالة عند (0.01) بين التحصيل الدراسي وعادات واتجاهات الدراسة على الترتيب(Wikoffet Kafka, 1981)، وجاءت الارتباطات منخفضة أكثر مما سبق وغير دالة(0.16 ، 0.05-) بين العادات والاتجاهات الدراسية والتحصيل الدراسي(Goldfried et Dzurilla, 1973)، وفي دراسة "وكوف" (Wikoff) وزميله ظهر أن التنبؤ بالدرجة الكلية للتحصيل تتحسن بإضافة مقياس الإحجام عن التأجيل، بينما يتحسن بإضافة تقبل التعليم (التقبل التربوي) لدى الطالبات (Wikoff and Cafka, 1981)، وهذه النتائج تؤكد ما توصل إليه "كورليت" (Corlett) قبل ذلك من وجود علاقة دالة بين عادات الدراسة والتحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الدراسة لدى الجنسين، وبالرغم من ذلك توجد فروق بين الذكور والإناث في العادات الدراسية والاتجاهات الدراسية (Corlett, 1974)، وهناك أدلة أخرى على ارتباط العادات والاتجاهات الدراسية كما يقيسها مقياس براون – هولزمان بالتحصيل الدراسي، كما قيس بمقاييس أخرى للتحصيل غير المعدل العام، وكذا مع تقديرات الطلبة في مقرر واحد أو في مقررات مختلفة (Lin et Mckeachie, 1973)،وباستخدام تحليل الانحدار عندما استخدمت المقاييس الفرعية للعادات الدراسية (تجنب التأجيل، طرق الدراسة) لتحسين التنبؤ بالتحصيل الدراسي، وجد أن معاملات الارتباط المتعدد لم يزد كثيرا عن معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي وبين كل مقياس فرعي على حدة (Wikoffet Kafka, 1981)، وعندما استخدم التحليل العاملي في تحليل المهارات الدراسية

الفعالة على عينات من التعليم الابتدائي حتى الجامعة كشف عن عوامل اختلفت تسمياتها ولكنها تنطوي على تجنب التأجيل وطرق الدراسة واستحسان المعلم وتقبل التعليم (Britron et Tesser, 1991).

✷وفي الدراسات العربية توصل جابر عبدالحميد جابر إلى ارتباطات دالة ومنخفضة إلى حد ما بين التحصيل الدراسي وكل من المقاييس الفرعية لدى براون . هو لزمان، وذلك على عينة قطرية (جابر عبدالحميد وآخرون، 1979)، وتوصل لطفي فطيم إلى معاملات ارتباط مرتفعة نسبياً عن قيم جابر عبدالحميد وذلك على عينة من البحرين من الجنسين وجاءت قيم معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي والعادات والاتجاهات الدراسية (0.48) و (0.53) لدى الطلاب، (0.49) و (0.39) لدى الطالبات (لطفي، 1989).

ويبدو من عرض الدراسات السابقة تفاوت النتائج باختلاف جنس الطلبة وباختلاف المرحلة التعليمية والمجتمع، وعند الحديث عن التحصيل الدراسي يجر بنا الأمر الى التطرق الى موضوع التأخر الدراسي.

2-7 التأخر الدراسي: وضع الباحثون العديد من التعاريف للتأخر الدراسي كل حسب توجهه واهتماماته من بينها:

- تعريف "أبو مصطفى": "هو انخفاض نسبة التحصيل بوضوح في مادة أو مواد بعينها دون المستوى العادي للتلميذ، اذا ما قورن بغيره من العاديين مثل عمره وذلك لأسباب متعددة بعضها يعود الى التلميذ نفسه بظروفه الجسمية والنفسية والعقلية والبعض الآخر إلى البيئة الاجتماعية والأسرية (أبو مصطفى، 1999، ص123).
- وعرفه "انجرم" (Ingrame)على أنهم الذين لا يستطيعون تحقيق المستويات المطلوبة منهم في الصف الدراسي وهم متأخرون في تحصيلهم الأكاديمي بالقياس إلى العمر التحصيلي لأقرانهم (بطرس، 2010، ص450).

أ/ **أسباب التأخر الدراسي**: يرجع التأخر الدراسي إلى مجموعة من العوامل المتداخلة المترابطة في كثير من الأحيان، حيث يكون السبب مساعدا لوجود سبب أو أسباب أخرى وقد يكون سبب أحد هذه العوامل أو أكثر، وتنحصر فيما يلي:

✓ **عوامل عقلية**: التي تتمثل في القدرة العقلية العامة المتمثلة في الذكاء، وهو متغير مهم في تحديد مكانة الفرد بالنسبة للتفوق أو التأخر، فقد أكدت الدراسات عن وجود معامل ارتباط بين التحصيل الدراسي والمستوى العالي

للذكاء، فإن التنبؤ بالتحصيل الدراسي صعب جدا لتداخل العديد من العوامل، فقد يكون الطفل فاتر الحماسة للدراسة وشارد الذهن بسبب المشاكل (الدمنهوري، عوض، 2006).

✓ **عوامل صحية جسمية:** إن الضعف الصحي العام وسوء التغذية يؤديان إلى الفتور الذهني والعجز عن التركيز وهذا يؤثر على التحصيل اللغوي، كما أن بعض العاهات الجسمية عند الطفل مثل ضعف البصر أو طوله أو قصره وضعف السمع وغيرها يقلل من قدرته على بذل الجهد في الدراسة، قد يصاب الطفل ببعض الاضطرابات في أجهزة الكلام أو أجهزة النطق مما يشكل عتبة أمام تحصيله الدراسي، أما الأمراض الأخرى كأمراض الدم (الأنيميا) وضعف النمو الحركي (إصابات المخ والكساح وأمراض القلب) فهي تؤثر أيضا في تحصيل الطفل (المرجع نفسه).

✓ **عوامل مدرسية:** فالمدرسة هي البيت الثاني للطفل وتكون بيئة محسنة مفرزة للبيئة البينية، فإذا كانت الأجواء التربوية سليمة كان الجو ايجابيا، أما إذا سادت أجواء مضطربة بين المعلمين و الادارة من جهة أو بين المعلمين أنفسهم أو بين المعلمين نتيجة جهلهم لاعتماد الطرق السليمة وعدم الإلمام الكافي بعلم النفس المدرسي فيعامل الطفل بعقلية تقليدية تذهب الثقة بين المعلم والتلميذ، وينشأ نتيجة ذلك اتجاهات سلبية نحو المعلم والمدرسة مما يتسبب في تدني التحصيل.

وقد يلجأ بعض المعلمين لاستخدام العقاب البدني مما يتسبب في نفور التلاميذ من المعلم والمدرسة وخوفهم، مما يجعلهم يتأخرون عن المدرسة أو يهربون هذا بدوره يؤدي إلى نتائج عكسية تماما، إذ يعد المعلم هو المتغير الأكثر تأثيرا في تحصيل التلاميذ واتجاهاتهم نحو العمل المدرسي، إذ أشار "أبو حطب "أنه حين يتوحد (يتقمص) التلميذ مع معلمه بدرجة عالية يكون أكثر استعدادا لتمثل قيمه، كما يصبح أكثر واقعية للتعلم، وبالتالي الحصول على مستوى أعلى من التحصيل الأكاديمي (عبد الرحيم طلعت، 1993) .

إن المنهج المدرسي الذي يهتم بميول ورغبات الأطفال ويشبع حاجاتهم يسهم في تقدمهم وبعكس ذلك يتسبب في تدني التحصيل والتأخر الدراسي ومن العوامل المدرسية التي تساهم في القضاء على التأخر الدراسي قلة عدد التلاميذ من الصفوف والتهوية والإضاءة ، وتجانس التلاميذ والمعلم المنتمي لمهنة المحب لها والمثقف الذي يمتلك الأساليب المتنوعة المطلع على ما هو جديد، و الادارة الناجحة المتعاونة.

✓ **عوامل انفعالية:** توجد عدة عوامل انفعالية تعرقل الأطفال الأصحاء والأذكياء في المدرسة مما يتفق مع مستواهم، فالطفل المنطوي، الحساس القلب يجد صعوبة في مجابهة الموقف والمشكلات الجديدة، حيث يرجع قلق

الأطفال أحيانا إلى تعرضهم لأنواع من الصراعات والمشاكل الأسرية أو صراعات نفسية بداخلهم، والتوتر والصراع والعدوانية اللاشعورية تجاه أحد الوالدين أو كليهما، حيث تظهر صورة عدوانية نحوهما تخيب أمالهما فيه وتحدث هذه الظاهرة عادة لدى بعض التلاميذ الذين اعتادوا النجاح والتفوق فيه في بعض الأحيان ثم يتولى رسوبهم وفشلهم بصورة فيها ما يشبه الإصرار (اخلاص، 2012).

✓ **عوامل أسرية واجتماعية:** إن عدم التوافق الأسري والاضطراب المنزلي ينتج عنه العديد من المشكلات حيث تدخل الانطوائية الى شخصية الطفل مما يتسبب في عجزه عن التحصيل الدراسي بصورة صحيحة، فتعرض الطفل للضغط لتلبية طموح الكبار من أجل التحصيل العالي و الحصور على درجات مرتفعة ينجم عنه رد فعل معاكس، حيث أن قدرات الطفل التي يجهلها الأهل قد تكون غير كافية لتحقيق طموحهم مما يعمل على إحباط الطفل وتراجعه دراسيا.

كما أن تكليف بعض الأسر الفقيرة لأبنائهم بالعمل وقت الفراغ بقصد المساعدة إنما يكن على حساب تحصيل الطالب وهذا يسبب التأخر الدراسي، كما أن نظرة الناس إلى الذكر وتفضيله على الأنثى وما ينجم عن ذلك من إحباط وانطواء لدى البنات، وكذلك الاختلاط في المدارس يؤديان إلى تسرب البنات وعدم الانتظام في الدراسة، وما ينجم عن ذلك من ضعف وتأخر دراسي، ويجب أن ننظر إلى العلاقات الاجتماعية كعنصر هام في تحصيل الأطفال الاجتماعية للمتفوقين دراسيا، والنشاطات القائمة فيما بينهم تختلف عنها لدى المتأخرين دراسيا، حيث يوجد علاقة بين التأخر والعدوانية والتخريب، وهذا يؤكد أن المتفوقين دراسيا هم أكثر تكيفا مع المجتمع من زملائهم والمتأخرين دراسيا (الترتير، 2003).

وفي هذا الصدد نجد دراسة إبراهيم وآخرون 2004 في العراق، وهي دراسة بحثت في العوامل التي تكمن وراء التأخر الدراسي والرسوب المدرسي، فأسفرت النتائج على أن المشكلات الاجتماعية المتمثلة في مجالات اللهو وعدم متابعة الأولياء تحصيل أبنائهم الدراسي، أما الأسباب النفسية تمثلت في خوف التلاميذ من الامتحانات واستعمال القسوة من المعلمين، أما الأسباب الاقتصادية فتمثلت في اضطرار بعض التلاميذ للعمل لمعاونة أسرهم، وهناك أسباب أخرى متعلقة بالمناهج الدراسية، و أسباب إدارية (كاظم، 2009، ص 24-92).في نفس الموضوع نجد دراسة إخلاص على حسين 2012 حول أسباب التأخر الدراسي، وتوصلت إلى أن العوامل المدرسية جاءت في المرتبة الأولى ثم

تليها العوامل الأسرية والاجتماعية في المرتبة الثانية، ثم العوامل العقلية فالعوامل النفسية وأخيرا العوامل الجسمية (اخلاص، 2012).

ب/ السمات العامة للمتأخرين:

✓ **السمات الجسمية:** يظهر الأطفال المتأخرون دراسيا تباينا في نموهم الجسمي مقارنة مع الاعتياديين، فهم أقل طولا وأثقل وزنا وأقل تناسقا كما، ويحتمل انتشار ضعف السمع وعيوب الكلام وسوء التغذية ومرض اللوزتين، والغدد وعيوب الإبصار أكثر من العاديين (يوسف دياب، د.ت).

✓ **السمات العقلية:** منها ضعف الذاكرة والتشتت، وفي الغالب يميل الى الأشغال اليدوية، فلا طاقة له على حل المشكلات العقلية أو المسائل التي تتطلب تفكيرا مجردا، وبطء التعلم، وأكثر ما يميزهم هو عدم القدرة على التركيز والانتباه، والتفكير المجرد، والربط بين الأفكار والحركات العصبية، والبرودة والحقد والاكتئاب، وعدم الرغبة في المشاركة الاجتماعية، إضافة إلى ذلك فإنهم يتميزون بالكبت والانفعال واللامبالاة والانسحاب عند مواجهة المشكلات وانخفاض مفهوم الذات (محمد عبد المؤمن، 1986).

✓ **السمات الانفعالية:** فهم يميلون الى العدوان على السلطة المدرسية ويتسمون بالاكتئاب والقلق ويسترسلون في أحلام اليقظة ويعانون من اضطراب انفعالي.

وتشير الأبحاث إلى وجود عادات سلوكية منتشرة بين المتأخرين دراسيا نتيجة الاضطرابات الانفعالية كالتبول اللاإرادي وقضم الأظافر، كما أنهم يتميزون بالاتجاهات السلبية نحو المجتمع، وذلك نتيجة الإحساس بالفشل والشعور بالنبذ من المدرسة، والمنزل والأقران مما يؤدي إلى عدم تقبل الذات ثم الإحباط واليأس (المرجع نفسه).

✓ **السمات الاجتماعية:** يعتبر الشعور بالدونية والانسحاب والشعور بالعداء والإعراض من أهم السمات الشخصية والاجتماعية للمتأخرين دراسيا (أحمد عبد اللطيف، 2009).

3-7 النسق الأسري: رغم اهتمام الباحثين الضيق حسب علمنا بعلاقة الأسرة بالتحصيل الدراسي للأبناء لكن يبقي غياب تام لدراسة علاقة النسق الأسري بالتأخر الدراسي، لهذا يجدر بها إعطاء نبذة نظرية عن النسق الأسري.

✓ **لغة:** كلمة "النسق" مشتقة من الكلمة اليونانية "systema" يعني المجموع أو الكل المنظم، وهو ما كان على طريقة نظام واحد من كل شيء (المنجد في اللغة العربية والإعلام، 1986، ص169). ويعرفه القاموس العيادي للعلاجات النسقية على أنه: "مجموعة من العناصر المتفاعلة والمعقدة والقوية، بحيث لا يمكن اعتبار أي

عنصر من هذه العناصر منفصلا؛ لأن هذا لا يخدم معنى التفاعلات، ويمكن إحصاء مجموعات من الأنساق داخل نفس النسق؛ لأنه يتركب دائما من الأنساق التحتية".

✓ **اصطلاحا**: يعرفه الباحث "إلكين" (Ilkin)1999 ، على أنه: "مجموعة أجزاء أو وحدات بينها اتصال داخلي، وتؤثر هذه الأجزاء على بعضها البعض، وقد تتكون هذه الأجزاء من أعضاء كما هي الحال في جسم الإنسان، أو من أفراد كما هي الحال في المجتمعات والأمم، وتتجمع هذه الوحدات وتتبادل التأثير من خلال التواصل.

ولقد عرف الباحث "تالكوتبارسونز" (Talkot B.) النسق على أنه: "نظام ينطوي على أفراد متفاعلين تتحدد علاقتهم بعواطفهم وأدوارهم، التي تتبع من الرموز المشتركة والمقررة ثقافيا في إطار هذا النسق، وعلى نحو يغدو معه مفهوم النسق أوسع من مفهوم البناء الاجتماعي"، فالنسق في أبسط معانيه يعني العلائقية أو الارتباط أو التباين، فحينما تؤثر مجموعة وحدات وظيفية بعضها في بعض، فإنه يمكن القول إنها تؤلف نسقا (داليا، 2004).

ومن خلال هذه التعريفات، يتضح أن النسق هو مجموعة من العناصر المتفاعلة في ديناميكية التواصل المستمر، وهذا النسق يلاحظ ككل مختلف عن الأجزاء المكونة له.

✓ **تعريف النسق الأسري**: إنّ النسق الأسري هو نظام اجتماعي أساسي هام لبقاء المجتمع، ويشكل نسقا من الأدوار الاجتماعية المتصلة، والمعايير المنظمة للعلاقات بين الزوجين مع تنشئة الأبناء، وبناء العلاقات القرابية، ويعدّ النسق الأسري شكلا مصغرا للنسق العام الذي هو المجتمع ككل، حيث تقوم الأسرة كنسق بتوسيع وتعديل القواعد والإجراءات، لتنظيم سلوك أفرادها وفقا لتلك المعايير، للإبقاء على النظام ذاته(نفس المرجع السابق).

فنسق الأسرة هو منظومة إنسانية تفاعلية بين أشخاص يتواصلون مع بعضهم البعض، إذا هو مجموعة معينة من الأشخاص تربطهم علاقات قائمة ومستمرة من خلال التواصل.

✓ **نظريات النسق الأسري**:

توجد ثلاث نظريات أساسية في تفسير الأسرة كنسق وتتمثل في ما يلي:

1- النظرية السِّبرانية: (**La cybernétique**): ظهرت هذه النظرية سنة 1948 على يد الباحث"نوربيرت وينر" Norbert Wienerوأصل الكلمة يوناني Kubernétès تعني قائد طائرة أو مركب، وتعني التحكم أو الضبط الآلي في علم القيادة عند وينر، تهدف الى الدراسة العلمية للاتصال والضبط كما يطبق على الآلات والكائنات الحية، ومن هذا المنطلق انقسمت إلى:

أ– السِّبرانية الأولى: (**La première cybernétique**): كان الاهتمام في هذه المرحلة بمصطلح التغذية الرجعية، فخلال الحرب العالمية الثانية اهتم الباحث "نوربيرت وينر" مع أحد المهندسين بمشكلة فعالية رمي الدبابات، فوجدوا أن هناك مبدأ له أهمية في ذلك، وهو معروف من قبل بتسمية التغذية الرجعية، وبالتالي فعندما نراقب فعلا موجها لهدف ما، فإن دوران المعلومات يجب أن تشكل حلقة مغلقة وفي الوقت نفسه تقيم الآلة آثار أفعالها وتصحح سلوكاتها المستقبلية، باستعمال أداءاتها الماضية، ولقد طبق الباحث هذا المصطلح على عمل الجهاز العصبي، ربط مثلا بين الدبابة التي تصبو إلى تحقيق الهدف واليد التي تحمل كأسا من الماء إلى الفم، وكلتا الحالتين تمران من السياق نفسه، حيث تكون هناك معلومات عن الفعل متناولة لصدور الأمر، وبعدها تعود كتغذية رجعية في شكل نسق، وهو بدوره يسمح له بتحقيق الهدف.

وفي هذه الحالة السببية الخطية linéaire Causalité، الموجهة من السبب نحو الأثر ليست مثالية، لأن كل أثر يؤثر بدوره على سببه، بالتالي يصبح هو الآخر السبب، وهنا يتضح مصطلح السببية الدائرية Causalité Circulaireأي السياق الدائري للتفاعلات، إذ تفقد مصطلحات السبب والأثر هدفها أمام الاهتمام بتحليل نظام التفاعلات، وهذا يعني أن أفراد الأسرة يعتبرون عناصر متفاعلة في حلقة دائرية، كل فرد يؤثر على الآخرين ويتأثر بهم، وعليه لا يمكن اعتبار سلوك فرد ما هو سبب سلوك أفراد الآخرين، وليس لأحد أية سلطة أحادية الاتجاه على مجموع عناصر النسق.

في هذه الحالة، خلال العملية العلاجية، يكون الملاحظ موضوعا خارجيا لا يستطيع أن يؤثر في الشيء الذي يلاحظه، أو يغير منه شيئا، وبالتالي هذه النظرية تري أن الأسرة نظام علائقي له هيكل وتنظيم مكوّنان من مثلثات تربطها الأدوار والأهداف والقواعد، مشكّلان علاقات دائرية متبادلة ومستمرة، وهذا ما يجعله في تنظيم ذاتي مستمر.

ب– السبِّرانية الثانية: (**La deuxième cybernétique**)

بما أن السبرانية الأولى اهتمت بالسياق الدائري للتفاعلات؛ فإن السبرانية الثانية اهتمت بتعقد التفاعلات بين عدة انساق، تعتبر الملاحظ (المعالج) في العملية العلاجية جزء من النسق الذي يلاحظه، فالملاحظ وما يلاحظه يكونان نسقا جديدا، ففي العملية العلاجية يتدخل المعالج النسقي في نسق الأسرة، بحيث يحاول كل عنصر منهم أن يؤثر في الآخر (Royaeul,2003).

2– النظرية العامة للأنساق: تعود هذه النظرية إلى الباحث "لدويغ فون بيرتال انفي" Ludwig VonBertalanffy 1901-1972 الذي كان معلما في علم النفس وباحثا البيولوجيا العامة، كان طموحه مزدوجا العمل على تحقيق ادماج كل العلوم الطبيعية والاجتماعية، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى تطوير مبادئ موحدة من أجل وحدة العلم، وفكرته الأساسية، أن الكل تمثله الأشياء التي تتجمع وتكون أجزاء من الكل، لكن الكل لا يمثل أجزاءه، فالنسق مجموعة من العناصر المتفاعلة، وهذه التفاعلات تكون إما كبيرة التأثير أو معقدة أو الاثنين معا، ويرى الباحث أيضا أنه بما أن النسق الحي يتميز بالتبادلات المستمرة للمعلومات مع محيطه، فإنه يحتوي على مخارج ومداخل تساعده على هدم وبناء عناصره، وحسب الباحث "**بيرتالانفي**" فكل نسق يحتوي على عدة أنساق فرعية فالنسق العائلي يتكون من النسق الفرعي الأولي (الأسرة الأصلية: جيل الأجداد)، والنسق الفرعي الثاني (الأسرة الفرعية: الآباء والأبناء)، وتوجد أنساق فرعية أخرى خاصة بالأسرة الممتدة (الأعمام، الإخوة من الرضاعة، الأخوال، وغيرها) (bertalanffy,1999

وضع بيرتالانفي مبادئ للنسق وهي:

1– تعريف النسق Le système: "هو مجموعة محددة تتألف من عناصر منظمة ومتداخلة ومتبادلة فيما بينها والتي تهدف في محيط معين إلى تحقيق غرض أو عدة أغراض، واضحة أو غير واضحة وذلك بتطوير أو إنتاج نشاط أو عدة أنشطة"، والنظرية النسقية لا تهتم بمحتوى الاتصال بين العناصر بحد ذاته بل يتعدى الأمر ذلك بالاهتمام بعلاقة التواصل الإنساني أي النظام الذي تسير وفقه الأسرة.

2– تعريف الوسط والأنساق الفرعية:Milieu et sous – systèmes إن كل نسق يحتوي على أنساق فرعية، وهو في حد ذاته متضمن في نسق أو أنساق أوسع منه. كما يرى "هال وفاجن" Hall &Fagenأن النسق في وسط معين هو مجموعة المواضيع بحيث لو حدث أي تغيير في سماتها سيؤثر حتما على كل النسق وهذه السمات تتغير وفق سلوك النسق، ونجد نوعين من الأنساق تبعا لعلاقته مع المحيط هما:

أ) **الأنساق المنغلقة** Les systèmes fermés: التي لا تقبل دخول وخروج معلومات من وإلى النسق، وهي معزولة عن المحيط مثل: أنساق المعادلات في الفزياء و الكمياء.

ب) الأنساق المنفتحة systèmes ouverts : التي يكون مجالها مفتوح مع المحيط، يكون هناك تبادل الطاقة والمعلومات بين الداخل والخارج باستمرار منها الأنساق الحية التي تتطور عبر الزمن من الولادة حتى الوفاة والتي تعرف بدورة الحياةcycle vital .

بالتالي يتضح لنا وجود نسق تفاعلي مزدوج في العائلة مع عناصر العائلة الممتدة أو الجماعة والأنساق الثقافية، أي أن العلاقات تأخذ مجريين عمودي وأفقى فالمعالج يجب أن يعلم في أي مستوى وفي أي نسق فرعي سيتدخل.

وخصائص الأنساق المتفتحة تتمثل في:

أ) **مبدأ الكلية وعدم التجزئة:** Principe de totalité et non- sommativité

* النّسق هو الكل الذي لا يمكن فصله عن عناصره، وهنا الانقسام لا يكون في التفاعلات فقط بل يتعدى ذلك إلي الانقسام في عناصر هذا النسق والذي بحد ذاته يتعارض مع مفهوم النّسق.

* كل عنصر من النّسق يحلل داخل نسقه الأصلي، ولا يمكن أخذ كل عضو من النّسق منفردا عن العناصر الأخرى رغم أن ذلك العضو فقط هو الذي يظهر العرض.

ب) مبدأ التماثل الشكلي Isomorphisme بما أن التناول النسقي شامل لا يقتصر على نوع معين من التنظيم فإن أي موضوع متصل بواسطة علاقات ما مهما كانت يمكنه أن يشكل نسقا بحد ذاته، فهناك تماثل شكلي أي تشابه في الشكل: النسق العائلي، النسق الاقتصادي، النسق العصبي....الخ.

ت) مبدأ المحصلة الواحدة Equifinalité ففي الأنساق المنفتحة أي العضوية كالعائلة ينطبق هذا المبدأ الذي ينص على أن نفس الهدف يمكن تحقيقه انطلاقا من شروط أولية مختلفة أو من مسارات مختلفة.

فأنواع التفاعلات العائلية وتطورها عبر دورة حياة العائلة هي الحاسمة في السيرورة التي تنتظم حول هدف معين، وفي مجال العلاج العائلي وفقا لهذا المبدأ تعتبر أهمية التاريخ العائلي نسبية لصالح التفاعل الحالي، ويتحدد أيضا كيفية معالجة المشكلة، فالأمر لم يعد يتعلق في البحث في سبب الاضطرابات في تاريخ العائلة بل بفهم سيرها الحالي بالتالي البحث عن "كيف" بدل من "لماذا".

ج) مبدأ التعديل الذاتي (التوازن الحيوي والتغيير):Principe D'autorégulation

نجد هذه الخاصية في الأنساق المفتوحة هنا نتكلم عن التغير الثبات والاتزان (Changement, Etat stable et Homéostasie)، لأن النسق يميل الى التحول والاستقرار والتفاعل بين هتين الوظيفتين يجعل النسق يعمل

في توازن غير مستقر ومؤقت، مما يضمن له إمكانية التغيير والحياة بالتالي توازن النسق لا يكون أبدا ستاتيكي (ثابت)، وحتى وإن كان النسق منتظم في حالة مستقرة فإنه يخضع باستمرار لاختلالات تجعله يتغير، ويتم تصحيح هذه التغييرات المستمرة آليات (ميكانزمات) التغذية الرجعية: الموجبة والسالبة. فالموجبة تعمل على زيادة العوامل المشوشة لزعزعة استقرار النسق، وبفضل آليات الأثر الرجعي الايجابي فإن النسق يتمكن من إيجاد حالة مستقرة أخرى، وهذا هو سر تطور النسق، أما السالبة تميل للحفاظ على النسق في حالة مستقرة فالتوازن الحيوي للنسق يكون بفضل التغذية الرجعية السالبة، بالتالي يتطور النسق الحي إذا عملت هاتين الوظيفتين بطريقة تكيفية لا تطغى إحداهما عن الأخرى لأن الأزمة تظهر عندما يغيب التوازن بينهما.

د) مبدأ السببية الدائرية (الدورانية) Causalité Circulaire ou circularité

إن في النسق العلاقة تكون دائرية، بالتي السببية تكون كذلك، حيث تتوالى الأسباب والآثار حتى تعود الى العنصر الأول من هذه السلسلة عن طريق التغذية الرجعية، من أجل استدخال تغيير أو تدعيمه أو كفه، وفي حالة العلاج تشير الدورانية إلى قدرة المعالج على توجيه كشفه (اهتمامه) بالتركيز على التغذية الرجعية للعائلة كرد على المعلومات التي يلتمسها في العلاقات بالتالي التركيز على الاختلاف والتغيير في هذه العلاقات.

هـ- مبدأ الاعلام والتغذية الرجعية Information et rétroaction

إن النسق يخضع دائما لاختلالات تجعله يتغير، ويتم تصحيح هذه التغيرات من خلال آليات التغذية الرجعية الإيجابية والسلبية. وإن عدم القدرة على التنبؤ في الأنساق المفتوحة يجعل الملاحظ غير متأكد من آثار التغذية الرجعية مما يعقد التبادلات مع الخارج، عكس الأنساق المغلقة (كفافي، 1999).

بالتالي النسق يعتبر وسيلة لتسهيل فهم الظواهر المعقدة كالبشر وعلاقاتهم طموحاته بالتالي لا يمكن اختزال الكائن الحي كنسق فقط أو ادراكه في نسق مجرد من مغزى الحياة.

3-نظرية الاتصال:

مصطلح الاتصال اشتق من اللاتينية communicar جذر وصل، أو أوصل communiquer بمعنى التواصل مع، وcommunier الذي اشتق هو أيضا من communis بمعنى مشترك commun.

وعرف **سعيد حسن العزة** مفهوم الاتصال على أنه "عملية تبادل المعلومات أو الخبرات بين طرفين أو أكثر في نطاق المحيط الاجتماعي، وهو عملية اجتماعية ضرورية لاستمرار الحياة ولنقل التراث والحضارة من جيل إلى آخر".

وعملية الاتصال أو التواصل متعلقة خاصة بالأنساق المفتوحة التي يكونها البشر، لأن التفاعلات التي تربط بين عناصر هذه الأنساق عبارة عن اتصالات communications في حين هذه الأخيرة تكون المظهر القابل للملاحظة من العلاقة، والتي تتحدد بها، فالاتصال مرتبط ارتباطا وثيقا بالعلاقة.

3-1-أشكال الاتصال:

يوجد اتصال لفظي بواسطة اللّغة، وغير لفظي بواسطة لغة الجسم (الإشارات، الإيماءات)، أي هناك اتصال مباشر (وجها لوجه)، واتصال غير مباشر (التراث، التلفاز، المطبوعات، وغيرها).

3-2-عناصر عملية الاتصال:

جعلت جل النظريات المختلفة للاتصال العناصر التالية:مرسل، الرسالة، مستقبل، وسيلة الاتصال، التغذية الراجعة.

3-3-معيقات الاتصال:

- عدم دقة المعلومات المرسلة.
- تعقد اللّغة والرموز أو الإشارات وغموضها.
- خطأ التوقعات.
- وجود خلل في أجهزة أو قنوات الاتصال.
- غياب الاحترام المتبادل بين المرسل والمستقبل (العزة، 2000، ص73).

البديهيات الخمس للاتصال حسب الباحث بول واتزلاويك (Paul Watzlawic) استحالة عدم التواصل، فكل سلوك يعتبر تواصلا.

1. كل عملية تواصل تتضمن جانبين:

* الدلالة (المحتوى).
* النظام (العلاقة).

إن الثاني يشمل على الأول ويسمى ما وراء الاتصال، إذ يحدث الاضطراب في عملية التواصل عندما يتناقض العلائقي بالمحتوى (الدلالة)، أي الكيفية التي نريد أن يفهم بها حديثنا مثلا (القيد المزدوج) لباتسون.

2. كل اتصال يضم شكلين:

* **وسيط رقمي (لفظي)**: وهي مجموعة الإشارات الاجتماعية والثقافية (اللغة).
* **وسيط(غير لفظي)**: ويضم كل السلوكات التي يمكن ترجمتها، كالإيماءات، والحركات، وغيرها.

3. كل عملية تواصل هي عملية متكاملة أو متماثلة، سواء كانت مبنية على التساوي أو الفرق؛ أي الاختلاف، مثلا العلاقة ما بين أب/ابن، أستاذ/تلميذ.

4. طبيعة التواصل يتوقف على كيفية إدراك الأحداث(Rougeul F., 2003, P22).

فالباحثان "**ساتيروباتسون**" (**Gregory Bateson**)اهتما أكثر بالاتصالات والتبادلات ، إضافة إلى التنظيم داخل الأنساق الأسرية، حيث يشددان على الشبكة العلائقية التبادلية، وقوانين التبادلات والاتصالات داخل الشبكة، كذلك ركزا على الضغوط المزدوجة والمتناقضة في الأنساق الأسرية، وحسب "**باتسون**" فإن المعالج النفسي هدفه تغيير البنية التبادلية للنسق الأسري، دون الأخذ بعين الاعتبار أهمية التحالفات التي تحدث داخل النسق.

النسق الأسري المضطرب: تظهر في الحياة الزوجية مشكلات متعددة، تعطي كدليل سوء التكيف، والتي تترك آثارا مختلفة بالنسبة للزوجين والأبناء (الخطيب، 2001، ص162).

وفي هذا النموذج تكون الأسرة معرضة لأحداث عويصة، تسبب فيها اضطراب علاقة أفرادها، وبخاصة الزوجين، إلى درجة التفكك، ويظهر القلق الذي من أسبابه العوامل الاقتصادية، والاجتماعية، أو العلاقات الزوجية التي تدفع إلى الحساسية والعدوانية في السلوك، مما ينجر عنه الضرر بالعلاقات والأطفال، بالتالي إنقاص ثقة التواصل بين أفراد النسق الأسري، كما يمكن أن يقلل من فعالية الإشراف الوالدي، بجعل ممارسته متشددة أو مميتة، إلا أن هذا الاضطراب قد يكون مؤقتا، وهنا إما أن يؤدي إلى الانفصال أو يبقى مستمرا (ميزاب، 2005، ص54).

- إن محاولة كل من الزوج والزوجة تغيير الآخر ليتلاءم مع سلوكياته، لا ينجح في حالات كثيرة وإن نجحت في حالات قليلة، فإن ذلك لا يكون لمصلحة النسق الأسري، ولا يستفيد أعضاؤه من ذلك(الكرمي، 2000، ص58).

وهنا تحاول الأم أن تفرض السيطرة والأب يحاول أن يكون الأقوى أكثر من اللازم، بالتالي يبدأ صراع السيطرة فتصعب معرفة من هو الرجل ومن هي المرأة، وبناء على ذلك، فالعلاقة الأسرية ستصاب بالاضطراب، ويتولّد سلوك الفوضى، وشدة النفور، والعداء بين أعضاء النسق (يتيم، 1999، ص193)، والأعراض التي تظهر لدى عنصر داخل النسق ما هي إلا تعبير عن المشكلات، التي توجد بين أفراد هذا النسق الأسري الواحد، وذلك دليل على اضطراب ذلك النسق (العناني،2000، ص194).

- إن الحديث عن اضطراب النسق الأسري يشير إلى عدم قدرة النسق في التحكم الذاتي، بما في ذلك عدم القدرة على الاستقرار:(الضعف، والصراعات الأسرية والزوجية، القلق، وغيرها)، وعدم القدرة على تجاوز التغيرات والتكيف مع المتطلبات الجديدة للسياق، هذا كله يدل على اضطراب ميكانيزمات رد الفعل السالبة والموجبة (وضع الحلول السلبية للصراعات، غموض الحدود السائدة داخل هذا النسق، ووجود تحالفات بين بعض أفراد النسق ضد الأفراد الآخرين من النسق نفسه، والمعاملة السيئة، وغيرها) فالشذوذ في مجال النسق الأسري ليس قضية فردية، ولكن عبارة عن توتر السيرورة العلائقية داخل هذا النسق(Neuberger R. , 2006 , P42).

ومما يجعل النسق الأسري أيضا يفقد توازنه الحالات التالية:

- ظهور عرض ما، إما بغياب أو دخول عنصر جديد إلى النسق، كولادة طفل جديد، فعلى الأسرة إدراك العنصر الجديد ضمن النسق (Maurice B., 2003, P26).
- معايشة النسق حالة عدم الاتزان بسبب ما يسمى بالتعديل المتزامن(Synchronique) والتعديل التطوري(Diachronique)، مثل حالة شرب الخمر من عنصر داخل النسق ليكون قويا، والنتيجة غير المباشرة هي الإصابة بأمراض كالسرطان، والسلوك الناتج يعتبر غير صحيح وغير مرجو، وبهذا النسق يعلن عن أزمة.
- غياب التنظيم الذاتي (Anti-organisation) يمثله التغذية الرجعية الموجبة.
- تأثر وتأثير قواعد النسق الأسري بالقواعد الأخرى، وإذا كان النسق لا يتقبل القواعد الجديدة أو تعديلها، أو إبعاد قواعد موجودة، يؤدي ذلك إلى الهيجان وفقدان التوازن.
- غياب الاتفاق المعرفي (Conjonction Cognitif)، حيث يكون هناك صراع بين عقليات مختلفة لأجيال مختلفة، في النسق الأسري الواحد، بحيث لا يتقبل أي عنصر من أفراد النسق أفكار الآخر.

صعوبة اتخاذ القرار(Conjonction décisionnelle)، حيث تكون هناك صعوبة وعائق في الاختيار، وعدم قدرة تشخيص المشكل (Mony E. ,1994, P137).

انطلاقا مما سبق ذكره يتضح أن دراسة الأسرة كنسق تجعل دراسة يجعلنا نفهم أكثر التعقيدات التي تحتويها، ونفهم علاقتها بالأعراض التي تظهر عند أفرادها كالتأخر الدراسي عند الأبناء.

8- الإجراءات المنهجية:

8-1- المنهج المتبع: نظرا لطبيعة موضوع البحث الذي يدرس بصورة منفردة حالتين تدرسان في السنة الرابعة متوسط أحدهما حاصلة على أعلى معدل عام والثانية على أدنى معدل عام من القسم الواحد، ومحاولة التعرف عليهما بعمق، فقد تم استعمال المنهج الوصفي العيادي الذي يعتمد على دراسة حالة.

8-2- خصائص وطريقة اختيار مجموعة البحث: لاختبار فرضيات البحث تم التوجه إلى أفراد مجموعة البحث بطريقة قصدية تمثلها تلميذان يدرسان في السنة الرابعة متوسط (في مرحلة المراهقة)، وأهم شروط اختيارها هو أن أحدهما تحصلت على أعلى معدل عام والأخرى على أدنى معدل عام من القسم الواحد، وصدفة كانت الحالة الأولى أنثى والحالة الثانية ذكر، وذلك بالاستعانة بنتائجهما (كشف النقاط) الدراسية للعام 2018-2019، وهذا بعد تأكدنا من أنهما تعيشان في وسط أسر مكتملة الأفراد، حيث يوجد الأب، الأم، الإخوة، إلخ.

8-3- أدوات البحث:

أ- المقابلة العيادية نصف الموجهة: كما تم الاعتماد على المقابلة العيادية الموجهة والنصف موجهة التي تسمح بالحصول على معلومات التي لا يمكن اقتناؤها بالاختبار المطبق، وكانت على شكل محاور وهي: محور خاص بالبيانات الشخصية، محور خاص بتاريخ النسق الأسري، ومحور خاص طبيعة العلاقات التي تربط بين عناصر النسق الحالي، ومحور خاص بطبيعة العلاقات التي تربط النسق مع العالم الخارجي، وفي الأخير خصصنا محور للنظرة والآفاق المستقبلية.

ب- اختبار الإدراك الأسري: يرمز اختبار الإدراك الأسري بالحروف اللاتينية(FAT) والذي يعني FamilyApperception Test، وقد صمم هذا الاختبار الإسقاطي على يد كل من الباحثين: واين م. سويتل، ألكسندر جوليان،سوزانأ. هنري، سويتل ماري، دانا كاسترو" ,wagne M. Sotile)

AlexenderJulian, Susan E. Henry,Sothle Mary, Dana Castro)، صدر هذا الاختبار في صورته الأولى باللغة الإنجليزية سنة 1988، وترجم إلى اللغة الفرنسية من قبل "**مركز علم النفس التطبيقي**" سنة 1999، وتم ترجمته إلى العربية، وكيّف في المجتمع الجزائري على يد الباحث ميزاب ناصر وفريقه في مشروع بحث خاص باللجنة الوطنية لترقية البحث الجامعي CNEPRU(Comité National Professional de larechercheuniversitaire)، واستمد الاختبار أسسه من مدرسة الأنساق، التي تعدّ سلوك الفرد داخل أسرته نتيجة لتفاعلات تحدث مع الأفراد الآخرين، فلكلّ واحد منهم وظيفة محددة داخل النسق الأسري الذي يعيش فيه(Wayne M. ,Sotil M. et all, 1999, P5).

– **وصف الاختبار**: يشمل اختبار "**الإدراك الأسري**" على لوحة ملونة بالأبيض والأسود، وكراسة استعمال الاختبار، و ورقة التفريغ أو التنقيط، وتظهر اللوحات الواحد والعشرين(21) وضعيات أو تجمعات (constellation)ونشاطات أسرية معتادة تعكس بصورة عالية تداعيات إسقاطية على العمليات الأسرية، وكذلك ردود فعل انفعالية في علاقة مع تفاعلات أسرية لها خصوصياتها، وعلى ذلك، وضع مؤلفو الاختبار نموذجا يهتم بوصف التفاعلات الجارية بين أفراد الأسرة في كل لوحة على حدة، مع إعطاء كل لوحة اسما خاصة بها هي: العشاء، المسجل، العقوبة، متجر الثياب، غرفة الاستقبال، تنظيم الغرفة، أعلى السلالم، السوق، المطبخ، ميدان اللعب، الخروج والتأخر من البيت، الواجبات، وقت النوم، لعب الكرة، اللعب، المفاتيح، التزيين، النزهة، المكتب، المرآة، الوداع.

وانطلاقا من نتائج مجموعة من البحوث الخاصة بهذا الاختبار، أثبتت إمكانية تطبيقه ابتداء من سن السادسة (06)، كما أثبتت التجربة العيادية أنه يمكن تطبيقه أكثر على المراهقين والراشدين عن (ناصر ميزاب، 2012، ص11).

– **الهدف من الاختبار**: وضع اختبار "**الإدراك الأسري**" لكي يجمع بين إطار الممارسة العيادية، وبين التقييم الفردي والأسري في مجال الصحة العقلية والنفسية، أو إيجاد برامج علاجية، لكن تبقى الوسائل القياسية المكيَفة لتقييم الأنساق الأسرية قليلة.

– **خطوات تطبيق الاختبار**: إنّ طريقة تمرير(تطبيق) اختبار "**الإدراك الأسري**"، تشبه طريقة تطبيق التقنيات الإسقاطية الأخرى غير أن التعليمة تؤكد أكثر على الإطار المعرفي العاطفي الممركز حول الأسرة، ومن الشروط الأساسية لتطبيق الاختبار ما يلي:

- يجب أن يكون مكان تمرير الاختبار أكثر إضاءة وسكونا، وبعيدا عن كل إثارة.
- يجب أن تقدم كل اللوحات الواحد والعشرين (21).
- تدوم مدة تطبيقه في الشكل الكامل من الاختبار ما بين ثلاثين (30) إلى خمس وثلاثين (35) دقيقة.
- تدون الأجوبة كلمة بكلمة في أوراق مستقلة.

– **التعليمة**: لاستعمال هذا الاختبار مع المراهقين أو الراشدين تمت ترجمة التعليمة إلى اللغة العربية كالتالي: "لدي مجموعة من الصور تضمّ أسرا، سأظهرهم لك واحدة تلوى الأخرى، يرجى منك وصف ما يجري في الصورة، وما الذي أدى إلى ذلك، وفيم يفكر ويحث هؤلاء الأشخاص في هذه الصورة، وكيف تنتهي القصة... استعمل خيالك، وتذكر بالخصوص أنه لا يوجد جواب صحيح وآخر خاطئ في ما ستقوله، سأقوم بتدوين جوابك حتى لا أنساه".

– **تنقيط الاختبار**: وضع مؤلفو الاختبار نظاما من التنقيط من أجل بناء الإجابات حسب نظريات النسق الأسري، ويسمح هذا التنقيط بصياغة فرضيات حول توظيف النسق الأسري، انطلاقا من إجابات فرد واحد في الأسرة، وستسمح فئات التنقيط بتسجيل وفهم متنوع للعلاقات والعمليات الأسرية.

– **التحليل الكيفي لبروتوكولات هذا الاختبار**:

إنّ التحليل الكيفي لبروتوكولات هذا الاختبار يتم بالإجابة على مجموعة من الأسئلة ، حددت بثمانية أسئلة تتناول في مجملها توظيف النسق الأسري، و التي تتجسد فيمايلي:

1- هل محتوى بروتوكول" المفحوص "كاف لوضع فرضيات صادقة؟
2- هل تظهر الصراعات في بروتوكولال مفحوص؟
3- في أيّ مجال تظهر الصراعات في بروتوكولال مفحوص؟
4- ماهو النمط الوظيفي الذي تتميز به أسرة المفحوص؟
5- ماهي الفرضيات التي يمكن أن تكون مرتبطة بالنوعية العلائقية الظاهرة على مستوى الأسرة؟
6- ماهي الفرضيات التي يمكن صياغتها عن المظهر النسقي العلائقي لهذه الأسرة؟
7- هل هناك مؤشرات تدل على عدم التكيف؟
8- هل توجد في البروتوكول مواضيع تسمح بتكوين فرضيات عيادية مفيدة؟

8-4- طريقة تحليل النتائج: تم الاعتماد على طريقة تحليل المضمون الكمي والكيفي استنادا إلى مبادئ النظرية النسقية.

9- الدراسة الميدانية: يتم في هذا العنصر نتائج أدوات البحث المطبقة علي الحالتين، وتحليلها ثم مناقشتها.

9-1- عرض وتحليل نتائج الحالة الأولى:

- **تقديم الحالة**:

الحالة(أ) مراهقة تبلغ من العمر14سنة،تدرس في السنة الرابعة متوسط، تحصلت على المرتبة الأولى في قسمها بمعدل يقدر بـ 9.76 ، وهي في كل مرة منذ بداية دخولها للدراسة تأتي في المرتبة الأولى، وتحتل المرتبة الأولىبين ثلاثة أخوات، عائلة الحالة نووية تتكون من الأب والأم والأولاد، وتقطن في بيت يتسع للجميع، ومستواها الاجتماعي والاقتصادي جيد، لأن الأب (مقاول) والأم (معلمة) كلاهما يعملان، إضافة إلى مدخول الجد لأن له تقاعد في فرنسا، ويقسم راتبه الشهري مع أبنائه الذكور في كل مرة، والمستوى الدراسي لهما مختلف فالأب له مستوى ثانوي والأم جامعية.

- **نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة**: من خلال نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة تبين أن تاريخ النسق الأسري الذي تعيش فيه الحالة –أ- لم يعش أحداث كثيرة أثرت كثيرا على ديناميته سواء على المستوى الفردي أو الجماعي، فمنذ بداية تشكيل هذه الأسرة خرجت عن نطاق الأسرة الممتدة لكن يبقى تقبل خروج الزوج من النسق الأصلي كان صعبا هذا راجع إلى الانصهار الموجود بين أفراد لنسق العائلي الأصلي ورفضه للفردانية الفردية، انعكس ذلك في علاقات الزوجين في سنواته الأولى فقد كان يعيش عدة صراعات، لكن ما هو ايجابي أن الفرع الزوجي الأبوي شيئا فشيئا توصل إلى تحقيق الاستقلالية، لكن هذا لم يمنع الحالة معايشة بعض هذه الأزمات، أما علاقات عناصر النسق الأسري الذي تعيش فيه الحالة يظهر تناسق بين عناصره فكل من الأبوين يقوم بدوره داخل النسق بشكل جيد، وعلاقة الأخوات أيضا جيدة، فمن خلال المقابلة مع الحالة شعرنا أنه تشكلت بنية عائلية لها نموذج خاص بها يحافظ على بقائها فكل عنصر يحترم حدود النسق ونهايات كل عنصر فيها إلا في حالات نادرة، وتبين أن هناك إحساس بالانتماء إلى النسق دون تجاهل الاستقلال الذاتي لكل عنصر يظهر ذلك في مثلا في إعطاء حرية اختيار الحالة للتخصص الذي تدرسه في الثانوي وتقبل فكرة دخولها إلى أشبال الأمة، والحالة في كل مرة تتحدث عن مواقف الصراعات تظهر الجانب الايجابي لها مثلا شجارات الأب مع الأم أو الأم معها وأخواتها تقول:

"ذنفعيو، ذنفعناغ" أي كل ذلك هو في مصلحتها أو في مصلحها ومصلحة أخواتها، أو تقول: "معليش ذزعاف، خاس آكن....ثاكيتس فاملتيو، ذيماولانيو، اذيسما..." أي أن رغم تلك الصراعات الزوجية والعائلية تقول أن هذه العائلة هي عائلتها ومن فيها أبواها وأخواتها، كل ذلك يعني أنها لا تسمح فيهم، ويربط بين عناصر النسق علاقات عاطفية قوية، وأن تلك الصراعات هي مواقف عادية وعابرة. فرغم وجود هذا التناسق الجيد بين عناصر النسق لكن هذا لا ينفي غياب الصراعات داخله، وأثرها على الحالة وأفراد النسق ككل، فعلاقة الحالة مع أمها مضطربة وتعتبرها مصدر للضغط بالنسبة للعائلة ككل سواء الأب أو الأخوات الأخريات، وعندما استفسرنا أكثر توصلنا أن الأم لم تتقبل فكرة أنها لها أربعة بنات دون ذكر، فكانت قاسية مع بناتها لدرجة أنها تحملهن المسؤولية وتشعرهن بالذنب أمام عدم إنجابها للذكور، وحسب الحالة دائما الشجارات تدور حول هذا الموضوع، حسب الحالة دائما كل البنات يحاولن إرضائها لتخطي هذا النقص لكن دون جدوى، بالتالي انعكس ذلك على الحالة النفسية للبنات خاصة الحالة التي هي الكبرى والتي بفضلها يتطور ويجد النسق توازنه، ويتكيف مع الأزمات والأحداث الجديدة التي يعيشها، أما فيما يخص علاقة النسق مع العالم الخارجي فهو منفتح بقدر ما هو محتاج إليه، فهو تربطه علاقات جيدة مع الجيران والأقارب، يتبادلون الزيارات في المناسبات وغير المناسبات، وأيضا تعطى الفرصة للأطفال باللعب مع الجيران سواء بالذهاب إليهم أو يأتون إليهم مع مراقبة مستمرة من قبل الأولياء، إضافة إلى النزهات التي تقوم بها الأسرة في كل مرة، أما عن النظرة المستقبلية فالحالة لديها طموحات كثيرة سواء على مستوى حياتها الخاصة أو العائلية، على المستوى الشخصي أهم أهدافها هو النجاح في دراستها وقبولها في أشبال الأمة، أما على المستوى العائلي تمنيها أن يمنحهم الله سبحانه وتعالى بأخ، لكي تغير الأم الطريقة السيئة في تعاملها معهن، لكن في المقابل تراودها مخاوف وقلق أن تجعله مسيطر عليهن ويصبح محل كل اهتماماتها وتجاهل أخواته وهذا ما لا تتمنا، وتحلم في أن تصبح عائلتها أكثر استقرارا وبدون صراعات.

– **نتائج اختبار الإدراك الأسري**: بعد تطبيق اختبار الإدراك الأسري وتفريغ البيانات (نتائج اللوحات الـ 21) على ورقة التنقيط تحصلنا على النتائج الكمية الخاصة بجوانب سوء التوظيف، والتي نستغلها في التحليل الكيفي للاختبار الذي يعتمد على الإجابة على الأسئلة الثمانية الخاصة بالاختبار.

1- هل محتو بروتوكول" المفحوص "كاف لوضع فرضيات صادقة؟

بناء على برتوكول الحالة تظهر القصص التي وضعتها فريدة واضحة لها بداية ونهاية، ولم تعارض الحالة عن التعبير على لوحة من لوحات الاختبار ولم نتلقى أية إجابة غير عادية، بالتالي يمكن الاعتماد على هذا البروتوكول لاختبار فرضياتنا.

2- هل تظهر الصراعات في بروتوكول المفحوص؟

من خلال شبكة الترميز الخاصة ببروتوكول الحالة تتضح مجموعة من الصراعات الظاهرة عددها n=9 بالنسبة للدليل العام لسوء التوظيف الذي يساوي N=22.

3- في أيّ مجال تظهر الصراعات في بروتوكول المفحوص؟

من خلال شبكة الترميز دائما وزّعت الصراعات الظاهرة بين صراع أسري عددهاn=8ظهرت في اللوحات رقم: 1،2،3،6،12،16،17،18، وصراع زواجي بـ n=1 في اللوحة رقم: 18. ولم نسجل أية نقطة لصراع من نوع آخر.

4- ماهو النمط الوظيفي الذي تتميز به أسرة المفحوص؟

بما أن أسرة الحالة تعيش مجموعة من الصراعات الظاهرة الزوجية والأسرية، فهي ليست جامدة بل حاولت توظيف الحلول وضبط النهايات بطريقة عادة بطريقة ايجابية دون غياب السلبية ويظهر ذلك في النقاط التي سجلناها في محور وضع الحلول، حيث سجلناn=2 للحلول السلبية في اللوحات رقم:11،13، مقابل الحلول الإيجابية التي قدرت بـ n= 5، بالإضافة إلى النقاط التي سجلناها في محور ضبط النهايات فيما يخص لمناسب/مشارك بـ n=2 في اللوحات رقم: 3،6 ومناسب/ غير مشارك بـ n=2 في اللوحات رقم: 2،12، فما هو ملاحظ أنه رغم وجود سوء توظيف الحلول والنهايات إلا أنه يبقى غير فعال أمام التوظيف الجيد المسجل في الكثير من المواقف، سواء من ناحية توظيف الحلول الإيجابية أو التوظيف الإيجابي للنهايات.

5- ماهي الفرضيات التي يمكن أن تكون مرتبطة بالنوعية العلائقية الظاهرة على مستوى الأسرة؟

من خلال شبكة الترميز يتضح أن نوعية العلاقات الظاهرة الخاصة بالنسق الأسري الذي تعيش فيه الحالة تتميز عامة بالاستقرار، لكن هذا لم يمنع من ظهور بعض من حالات الضغط ومصدره هو الأم، حيث سجلنا في محور نوعية

العلاقات n=6 لأم كعامل ضاغط ظهر في اللوحات رقم: 1،2،6،12،17،18، ولم نسجل أي نوع من التحالف.

6- ماهي الفرضيات التي يمكن صياغتها عن المظهر النسقي العلائقي لهذه الأسرة؟

رغم أن العلاقات في هذه الأسرة عادة يسودها التفاهم والحب والحنان، التناسق والتكامل، والشعور بالسعادة والرضا بين أفرادها، إلا أنها تارة لأخرى تعيش حالات ضغط مصدره عادة الأم، وما يصاحبه من نغمة انفعالية يغمرها الحزن والاكتئاب، الغضب والعدوان، خوف والقلق، إضافة إلى الصراعات الظاهرة المسجلة الموزعة بين الصراعات الأسرية والزوجية، ولم نسجل أية نقطة في ضبط الحدود سواء فيما يخص الانصهار، وعدم الالتزام، ولا لتحالف أب أو أم مع الطفل.

أما علاقة النسق بالعالم الخارجي فإننا لم نسجل أية نقطة لنسق مغلق على العكس سجلنا نقاط في لوحات عدة لنسق مفتوح مثلا في اللوحات رقم: 8، 10، 14، 15، 18...وغيرها، بالتالي النسق الذي تعيش فيه الحالة منفتح على العالم الخارجي لكن دون المساس بحدود النسق، يظهر ذلك أكثر في غياب النقاط المسجلة لآخر متحالف، وآخر كعامل ضاغط، ولم نسجل أية نقطة لصراع من نوع أخر.

7- هل هناك مؤشرات تدل على عدم التكيف؟

بما أننا سجلنا نقط في محور المعاملات السيئة التي تتمثل في سوء المعاملة بـ n= 2، إذن هناك مؤشرات تدل على عدم التكيف العام.

8- هل توجد في البروتوكول مواضيع تسمح بتكوين فرضيات عيادية مفيدة؟

من خلال بروتوكول الحالة –أ- يتضح أن النسق الذي تعيش فيه عامة جيد التوظيف لكن هذا لم يمنعنا من استنباط مواضيع تسمح بتكوين فرضيات عيادية مفيدة، أهمها طبيعة علاقة الأم مع أفراد الأسرة، خاصة مع الحالة –أ- ربما لأنها الأكبر في الأسرة، ففي الوقت الذي تنتظر الأم أن تلد ذكرا هو الأول ولدت أنثى، فخيبة الأمل هذه ربما ما جعلها تفرغ أكثر الشحون عليها، ولا ربما هذا ما جعل الحالة تقوم بكل ما في وسعها لإرضاء أمها لدرجة أنها لم تكن راضية في نتائجها تريد الحصول على معدل 10 على 10، بالتالي الضغط الصادر من قبل الأم الآن أثر بشكل

ايجابي على الحالة لكن مستقبلا هناك خطر أن يصبح ذلك عامل فشل بناتها في حياتهن اليومية، لأنها لا تقدر مجهودهن خاصة الحالة –أ–، والأخطر من ذلك أن الحالة لم تذق طعم الفشل بالتالي قد يكون عليها من الصعب الوقوف مرة أخرى.

انطلاقا من نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة ونتائج اختبار الإدراك الأسري أين يظهر تكامل بين الوسيلتين في جمع البيانات، فكلاهما أوضحت لنا أن التلميذة–أ– المتمدرسة في السنة الرابعة متوسط الحاصل على أعلى معدل عام تدرك النسق الأسري الذي يعيش فيه أنه سيء التوظيف، ويظهر ذلك في الصراعات الأسرية والزوجية رغم قلتها والتي تثيرها دائما الأم، وأمام كثرة الحلول الإيجابية استطاع النسق أن يحافظ على استمرار يته، وما جعل النسق سيء التوظيف هو سوء توظيف في ضبط الحدود، ففي الكثير من الأحيان تحمل بناتها ما لا طاقة لهما كحراسة أختهن الصغرى عند ذهابها إلى العمل، عموما الحدود نجدها تدور بين غير مناسب/مشارك، غير مناسب/غير مشارك، مما جعل الأم كعامل ضاغط، ومصدر لسوء المعاملة، كالضرب والسب والشتم، بالتالي هو مصدر الغضب والعداوة، الخوف والقلق.

9–1– عرض وتحليل نتائج الحالة الثانية:

- **تقديم الحالة:**

الحالة(ب)مراهقابالغمنالعمر14سنة،يدرس في السنة الرابعة متوسط، والمتحصل على المرتبة الأخيرة في قسمه بمعدل يقدر بـ 3.80، كان المستوى الدراسي للحالة في المرحلة الابتدائية متوسط وعندما وصلت إلى المتوسطة تراجع إلى تحت المتوسط فضعيف، ويحتل المرتبة ما قبل الأخيرة بين ثلاثة أخوات، عائلة الحالة ممتدة تتكون من الجدة، وعمين عازبين إضافة إلى ابنان لعمة الحالة تكفلت بهما الجدة بعد موت الأم، إضافة إلى أم وأب الحالة وأخواته، والمراهق –ب– يقطن في بيت ضيق في العائلة الممتدة، فأسرته لها غرفة واحدة فقط يرقد فيها كل من الزوجين وثلاثة أبناء، و مستواها الاجتماعي والاقتصادي ضعيف، لأن الأب ضعيف الدخل والأم ماكثة في البيت، وتكون هناك في بعض الأحيان إعانات ضعيفة من الجدة رغم أن الجانب المادي لها جيد لأن لها ميراث الزوج المتوفى ، له تقاعد في الجزائر وفرنسا، إضافة إلى مساعدات ابنها وابنتها المتواجدان في فرنسا، فرغم أنهم يسكنون في بيت واحد إلا أن المصاريف والطبخ كل من العائلة الممتدة والأسرة الفرعية منفصلتان، والمستوى الدراسي لأولياء الحالة هو ضعيف فالأم لم تدخل المدرسة والأب له مستوى ابتدائي.

- **نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة:**

بعد إجراء المقابلة مع الحالة تبين أن المراهق —ب– عاني كثيرا على المستوى النسق العائلي الذي يعيش فيه، سواء على المستوى الفردي أو العائلي، فعلى المستوى العائلي حسب ما سرحت به الحالة لا يمر يوم بدون شجارات داخل المنزل سواء بين العائلة الممتدة والعائلة الفرعية مثلا بين ام الحالة وجدته أو بين أم الحالة وأعمامه العازبين، أو بين الحالة وأبان عمته، وغيرها من الشجارات، إضافة إلى الشجارات في العائلة الفرعية مثلا بين الحالة وخاصة أخته الكبرى، والحالة مع الأم، الأخت الكبرى والتي أتت بعدها، بالتالي هذا النسق يعاني من صراعات عائلية خاصة، وفسر المراهق —ب– اضطراب هذه العلاقات بأن الجدة تريد أن تأخذ مكان المسيطر هي التي تأمر والآخرين يطبقون، وأب الحالة لا يقوم بمسؤوليته نحو أرته خاصة من الناحية العاطفية فمثلا لا يدافع عن زوجته، لا يبحث ما هو أفضل لهم، يفضل أبناء أخته أكثر من إبنه، فالكثير من المواقف التي ذكرها المراهق —ب– راسخة في ذهنه بينت أنه يقوم بأشياء جيدة لهم ولا يقوم ذلك مع ابنه مثلا قالت الحالة: "يسفغ—ن– نك يتساجاييقخام،...يغاسدالبالو نك خاط..."أي أن الأب يخرج أحد ابن اخته وهو يتركه في المنزل، هو اشترى له كرة وهو لا...وغيرها، وشجارات الأعمام مع أمه عادة راجعة إلى تحالفهم مع أمهم، أما شجارات الحلة من أمه راجعة إلى عدم تحمل الأم لمسؤولياتها في المنزل توجيه إخوته والتنظيف والطبخ في الوقت المحدد والنهوض صباحا....وغيرها، أما شجارات مع أخته الكبرى راجع إلى الغيرة حول من الذي يحتل مكانه داخل الأسرة، بما أن الأخت الكبرى هي الأولى ترى كل الصلاحيات لها ولكن بع ولادة هذا الأخ الوحيد تراه خطر يهدد مكانتها داخل الأسرة، فسبب ذلك لها الضغط والقلق ظهر في الشجارات المستمرة ولو لأتفه الأسباب مع الحالة، والمؤسف حال ذلك دون تدخل الوالدين، بالتالي نستخلص أن هناك غياب تام لاحترام النهايات فكل يتصرف على هواه، والعلاقات ليست متينة خاصة من الناحية العاطفية من جهة الأب والحالة والأخوات والحالة، والأخوات فيما بينها، وإذا وجدت علاقات متينة تبقى سلبية لدرجة الانصهار، مثلا بين الأم والأخت الكبرى ومن تحتها، بين الزوج والزوجة، تبقى في آخر المطاف تحالفات ضد الحالة، فالكل يرى المراهق —ب– انفعالي وعنيف لكن ذلك يبقى انعكاس لطريقة تعمل الأسرة معه، فلا واحد حاول فهمه، توجه إليه أوامر فقط وتهديدات سواء من قبل الأعمام أو الأب، فالأب كانت النقطة السوداء في حياة الحالة، لأنه كان يضربه دون البحث عن المشكلة ويعاقبه بأشد العقاب، لدرجة أنه يذوب كيس الحليب ويسقطه على رجليه، الربط، الضرب بالحزام حتى ترك الآثار، إيقاظه من النوم بالضرب ويعاقبه بكتابة جملا لعدة مرات...وغيرها،

فكانت الحالة في كل مرة يعاقب يزداد انفعاله وغضبه، وصرح أنه لا يدرس نقمة لأبيه، وسيترك الدراسة عاجلا أم آجلا، ويقوم بكل ما يغضبه داخل أو خارج المنزل، وما استخلصتاه قد تعود هذه المعاملة القاسية للأب إلى الضغط الذي يعيشه مع عائلته الأصلية، فهو يقوم فقط على ما يملى عليه من الأم ما يجعلنا نفهم غياب فردانية هذا الأب وعدم قدرته على الاستقلالية للانصهار الذي يعيشه مع أسرته الأصلية، فهو في صراع بين تمايز الذات والانصهار. بالتالي تظهر صورة العلاقات بين عناصر النسق مشحونة بالضغوط، حسب الحالة مصدرها خاصة الأب والجدة، والأخت الكبرى، إضافة إلى التحالفات بين أفراد النسق ضد أفراد أخرى، كتحالف الأم مع البنت الكبرى ضد الحالة، الجدة والعم ضد أم الحالة، وغيرها، أما من حيث الانفتاح النسق وانغلاقه فهو مضطرب لأن من جهة نجد النسق يميل إلى الانفتاح الزائد وأمام تصدي الحالة أمامه يعود إلى توازنه، هذا كان نتيجة خاصة لعدم أداء الزوجين بدورهما كما ينبغي، بالتالي النسق الذي تعيش فيه الحالة يتفاعل من العالم الخارجي سواء مع الأقارب أو الجيران أو المجتمع بطريقة مبالغ فيها، يظهر ذلك مثلا في أن الحالة تخرج من المنزل من الصباح إلى المساء دون متابعة من الأولياء وفي بعض الأحيان تدخل في أواخر الليل وإذا اشتكى أحد للأب يضربه مباشرة دون البحث والاستفسار عن المشكلة، بالتالي يصبح المراهق—ب– بعد ذلك عدائيا يكسر كل شيء في المنزل لأتفه الأسباب وهذا عن غياب الأب، كل هذه الأزمات أمام الحلول السلبية التي يلجأ إليه النسق كغياب الصراحة أمام الوقائع كستر الأم للابن أمام الأب، ستر الأم للأخوات أمام الأخ، إضافة إلى ضعف التضافر العاطفي بين عناصر النسق انعكس على الجانب الشخصي لأفراده، خاصة على الحالة بتوجهه إلى تعاطي الكحول والتدخين، وهي أعراض تعبر عن النقص العاطفي في النسق واضطرابه.

وفيما يخص النظرة المستقبلية فالمراهق —ب– لديه طموحات محدودة أمام المشاكل العديدة التي يعيشها، فهو يتمنى أن يكون لهم منزل خاص بهم، ويعمل ليغطي مصاريفه، ويتمنى التخلص من مشكلته مع أبيه،ومنحه الثقة ويتعامل معه بلطف وبحنان لكن حسب قوله يبقى ذلك مستحيلا لأنه عاش صدمة المعاملة السيئة لدرجة أنه يتمنى له الموت، وأن تتزوج أخته الكبرى ليتخلص من خلافه معها.

– **نتائج اختبار الإدراك الأسري**: على نفس الخطوات التي اتبعناها في تحليل اختبار الإدراك الأسري للحالة الأولى نتبعها مع الحالة الثانية.

1– هل محتو بروتوكول" المفحوص "كاف لوضع فرضيات صادقة؟

من خلال برتوكول الحالة—ب- تظهر القصص التي وضعها المراهق واضحة لها بداية ونهاية، ولم يعارض عن التعبير على لوحة من لوحات الاختبار، ولم يدلي بأية إجابة غير عادية، بالتالي يمكن الاعتماد على هذا البروتوكول لاختبار فرضياتنا.

2- هل تظهر الصراعات في بروتوكول المفحوص؟

من خلال شبكة الترميز الخاصة ببروتوكول الحالة—ب- تتضح مجموعة من الصراعات الظاهرة والصراعات الضمنية، عدد الصراعات الظاهرة عددهاn=14 بالنسبة للدليل العام لسوء التوظيف الذي يساوي N=51.

3- في أيّ مجال تظهر الصراعات في بروتوكولال مفحوص؟

من خلال شبكة الترميز دائما وزّعت الصراعات الظاهرة بين صراع أسري عددهاn=11ظهرت في اللوحات رقم: 1،2،3،4،6،9،11،12،16،17،18، وصراع زوجي بـ n=3 في اللوحات رقم:1،18،19، وسجلناn= 2 لصراع من نوع آخر في اللوحات رقم 5،17، أما الصراعات الضمنية التي لمسناها من خلال بروتوكول الحالة تبقى كلها صراعات عائلية وذلك في اللوحات رقم: 8،10،13،14،16،21.

4- ماهو النمط الوظيفي الذي تتميز به أسرة المفحوص؟

بما أن أسرة الحالة—ب- تعيش مجموعة من الصراعات الظاهرة الزوجية والأسرية، فهي في ديناميكية تتطلب حلول للصراعات التي تعيشها، بالتالي حاولت توظيف الحلول لكن عادة سلبية، ويظهر ذلك في النقاط التي سجلناها في محور وضع الحلول، حيث سجلناn=5 للحلول السلبية في اللوحات رقم:13،11....، مقابل الحلول الإيجابية التي قدرت بـ n= 4، والحلول السلبية عادة خاصة بالنسق الذي يعيش فيه المراهق —ب- بالتالي هي حلول ظاهرة، أما الحلول الايجابية هي حلول خاصة بالحالة، تعبر عن عدم رضاه في الحلول التي يستعين بها النسق الذي يعيش فيه فهي حلول ضمنية، وقد تكون فعالة، وفي محور ضبط النهايات سجلنا عدة نقاط تعكس عدم احترام عناصر النسق للنهايات أي كل فرد لا يقوم بدوره كما يجب، لهذا كانت الصراعات مستمرة وتتأزم أكثر فأكثر، ففيما يخص لمناسب/مشارك سجلنا لم نسجل أية نقطة، عكس لمناسب/ غير مشارك أين سجلناn=4 في اللوحات رقم: 2،6،12،13، وسجلنا n= 3 لغير مناسب /مشارك في اللوحات رقم: 1،3،12، بينما سجلنا n= 7 لغير

مناسب/غير مشارك في للوحات رقم: 3،6،7،9،10،12،13، وهي الأكبر ربما هو انعكاس لغياب التوافق واضطراب التواصل بين الحالة والأب .

5- ماهي الفرضيات التي يمكن أن تكون مرتبطة بالنوعية العلائقية الظاهرة على مستويا لأسرة؟

انطلاقا من شبكة ترميز الحالة الثانية دائما، يتضح أن نوعية العلاقات الظاهرة الخاصة بالنسق الأسري الذي تعيش فيه تتميز بالاضطراب، يظهر ذلك في حالات الضغط التي يعيشها النسق، مصدره جوانب عدة، بحيث سجلنا في محور نوعية العلاقات n=8 لأب كعامل ضاغط في اللوحات رقم: 1،2،3،5،7،9،11،16، وسجلنا تحالف في محور ضبط الحدود بين أم/طفل بـ n = 3 في اللوحات رقم: 1، 8،18 يعبر عن تحالف الأم مع البنت الكبرى.

6- ماهي الفرضيات التي يمكن صياغتها عن المظهر النسقي العلائقي لهذه الأسرة؟

إن النسق الذي يعيش فيه المراهق —ب- يظهر من خلال البروتوكول الخاص به يعاني من علاقات مضطربة تسودها الحقد والغيرة والنفور العاطفي، وعلاقاته مشحونة بالضغوط، بالتالي قد يكون هذا ما أدى به إلى غياب التواصل الفعال والايجابي داخله، وغياب السعادة والرضا بين أفراده، وما يصاحبه من نغمة انفعالية يغمرها الحزن والاكتئاب، الغضب والعدوان، خوف والقلق، إضافة إلى الصراعات الظاهرة المسجلة الموزعة بين الصراعات الأسرية والزوجية، نجد الصراعات الضمنية، زيادة إلى ما سجلناه في ضبط الحدود سواء فيما يخص عدم الالتزام، حيث سجلنا n= 4 لعدم الالتزام في اللوحات رقم: 1،6،9،13، وتحالف أم /الطفل بـ n= 3.

أما علاقة النسق بالعالم الخارجي فإننا لم نسجل أية نقطة لنسق مغلق، على العكس سجلنا نقاط في لوحات عدة لنسق مفتوح بـn= 8، وذلك في اللوحات رقم:4،5، 8، 10، 14، 15،17، 18، بالتالي النسق الذي تعيش فيه الحالة منفتح على العالم الخارجي لكن دون المساس بحدود النسق، يظهر ذلك أكثر في غياب النقاط المسجلة لآخر متحالف، وآخر كعامل ضاغط، ولم نسجل أية نقطة لصراع من نوع أخر.

7- هل هناك مؤشرات تدل على عدم التكيف؟

بما أننا سجلنا نقاط في محور المعاملات السيئة التي تتمثل في سوء المعاملة بـ n= 4، إذن هناك مؤشرات تدل على عدم التكيف العام.

8- هل توجد في البروتوكول مواضيع تسمح بتكوين فرضيات عيادية مفيدة؟

من خلال بروتوكول الحالة –ب- يظهر أن النسق الأسري الذي يعيش فيه هذا المراهق سيء التوظيف هذا ما سمح لنا من استنباط مواضيع تسمح بتكوين فرضيات عيادية مفيدة، أهمها أن ذلك يرجع إلى كثرة الصراعات الأسرية وأغلبها تدور بين النسق الفرعي أب-طفل أي بين الأب والحالة والنسق الفرعي الأخوي أي بين الحالة وأخته الكبرى، إضافة إلى صراعات من نوع آخر بما أن أسرة الحالة هي أسرة ممتدة، وأمام هذه الصراعات تظهر استغلال الحلول السلبية دون الإجابة ربما هذا ما جعل الصراعات تتكرر وتتطور داخل هذا النسق، وسوء توظيف النسق يظهر أيضا في غياب ضبط النهايات فيظهر غياب احترام للنهايات من طرف كل فكل يتصرف كما يحلو له والكل يملي على الآخر، ربما هذا ما أثر على نوعية العلاقات داخله فهي مشحونة بضغوط مصدرها خاصة الأب والجدة، ويظهر سوء توظيف هذا النسق أيضا في عدم احترام الحدود الذي يعود إلى ظهور في بعض الأحيان انصار كانصهار البنت الكبرى مع الأم، وعدم الالتزام سواء من الأبناء أو الأولياء فكل ينقد الآخر ويملى على الغير والكل يتصرف حسب هواه، قد يعود ذلك إلى انفتاح مفرط للنسق أييكون مجالها مفتوح مع المحيط، يكون هناك تبادل الطاقة والمعلومات بين الداخل والخارج باستمرار، لهذا نجد في نفس النسق أحد البنات متمسكة بالدين شكلا ومضمونا وأخرى لا تبالي بتاتا لها توجه غربي تلبس مثلا كل ما هو عار، وما جعل هذا النسق سيئ التوظيف المعاملات السيئة التي تظهر في سوء المعاملة، بالخصوص سوء معاملة الأب للابن فكان يمارس معه كل أنواع العقاب، والتهديد إضافة إلى العنف اللفظي، كل ذلك أثر على الحالة الجسدية والنفسية للحالة مما أدى به إلى تناول المواد الروحية كالكحول والتدخين، بالتالي كل ذلك أثر على الجانب الانفعالي والعاطفي للنسق لهذا يغمره الحزن والاكتئاب، الغضب والعداوة، إضافة إلى الخوف والقلق.

فمن خلال نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة ونتائج اختبار الإدراك الأسري المطبق على الحالة –ب- يتضح أن هذا التلميذ المتمدرس الحاصل على أدنى معدل عام يدرك النسق الأسري الذي يعيش فيه أنه سيء التوظيف من كل الجوانب، حيث نجد كثرة الصراعات خاصة العائلية وصراعات أخرى ناتجة عن كون الأسرة ممتدة، وغياب الحلول الإيجابية أمام كثرة الحلول السلبية، وعدم احترام حدود النسق من قبل كل العناصر فلا واحد يقوم بدوره كما يجب، مما جعل الكل مصدر للضغط خاصة الأب نحو الحالة، مما جعل ظهور تحالفات داخل النسق وعدم الالتزام بقواعده،

إلى جانب الانفتاح التام للنسق على العالم الخارجي، كل ذلك أدى إلى ظهور عدة معاملات سيئة كالضرب والسب الشتم وغيرها سواء بين الإخوة أو بين الأولياء والأبناء، بالخصوص من الأب نحو الابن.

10– تفسير ومناقشة النتائج:

انطلاقا من هاتين الحالتين ومن النتائج المتوصل إليها نتوصل إلى أن كلاهما تدركان نسق أسري سيء التوظيف، بالتالي لا يختلف التلميذ المتمدرس في السنة الرابعة متوسط الحاصل على أعلى معدل عام عن الحاصل على أدنى معدل عام في كيفية إدراكه لتوظيف النسق الأسري الذي يعيش فيه، لكن ما هو ملاحظ أن سوء توظيف في النسق الخاص بالحالة –أ–أقل من سوء توظيف النسق الخاص بالحالة– ب–، وهذا ما جعل النسق الأول يتخطى الأزمات والصراعات التي يعيشها، ففي كل مرة يستعيد توازنه وهذا ما جعله في استمرارية، وهو أحد مبادئ النسق الذي يسمى:مبدأ التعديل الذاتي (التوازن الحيوي والتغيير)، فهنا نتحدث عن التغير والثبات والاتزان، لأن النسق يميل إلى التحول والاستقرار، والتفاعل بين هتين الوظيفتين يجعل النسق يعمل في توازن غير مستقر ومؤقت، مما يضمن له إمكانية التغيير والحياة، بالتالي توازن النسق لا يكون أبدا ستاتيكي (ثابت)، وحتى وإن كان النسق منتظم في حالة مستقرة فإنه يخضع باستمرار لاختلالات تجعله يتغير(Neuberger.R 2006) ، ويتم تصحيح هذه التغييرات المستمرة من خلال آليات (ميكانزمات) التغذية الرجعية: الموجبة والسالبة فالموجبة تعمل على زيادة العوامل المشوشة لزعزعة استقرار النسق، وبفضل آليات الأثر الرجعي الايجابي فإن النسق يتمكن من إيجاد حالة مستقرة أخرى، وهذا هو سر تطور النسق، أما السالبة تميل للحفاظ على النسق في حالة مستقرة فالتوازن الحيوي للنسق يكون بفضل التغذية الرجعية السالبة (الصديقي، 2001)، بالتالي يتطور النسق الأسري إذا عملت هاتين الوظيفتين بطريقة تكيفيه لا تطغى أحداهما عن الأخرى، لأن الأزمة تظهر عندما يغيب التوازن بينهما، عكس الثاني الذي يصعب عليه تخطي الصراعات والأزمات التي يمر بها، مما أعاقه على تحقيق التوازن الذي يهدد باستمرار يته، ومما صعب ذلك عليه هو وجود نسق تفاعلي مزدوج في العائلة مع عناصر العائلة الممتدة أو الجماعة والأنساق الثقافية، أي أن العلاقات تأخذ مجريين عمودي وأفقي فالمعالج يجب أن يعلم في أي مستوى وفي أي نسق فرعي سيتدخل(Bertalanffy.v 1993)

بما أن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة حاسمة في حياة الفرد لأنها حافلة بالتغيرات على كل المستويات، بالتالي تعتبر أزمة بحد ذاتها و أزمة للنسق الذي يعيش فيه الفرد، إذا لم يتفاعل معها النسق الأسري بالطريقة الصحيحة يؤدي ذلك

إلى اضطراب النسق ككل، وحسب "مينوشين" (Minuchin S) توجد ثلاثة أنواع من الأنساق الأسرية وهي: العائلة المثالية، السليمة والطبيعية، وهي التي تكون فيها الحدود بين الأنساق الفرعية واضحة تماما، دقيقة ودائمة، واضحة بالنسبة للجميع، وهذا من شأنه منع كل تدخل غير مبرر (التدخل المفرط للوالدين في حياة المراهق أو تدخل محرم كزنا المحارم)،العائلة المتشابكة، التي تنطوي على نفسها لتطوير عالمها الصغير، كنتيجة تزايد الاتصالات والانشغالات بين أفراد العائلة، وتصبح مشاكل بعض الأفراد مباشرة مشاكل الآخرين، كما تظهر الحدود غامضة لأن العلاقات متشابكة، وعقدة، وغالبا ما تكون مبهمة، حسب مينيشين التوظيف الجاذب عندما يكون أفراد العائلة ينجذبون إلى مركزها(علاء الدين كفافي، 2008)، حسب دفرانك لينش (Defrank-Lynch) العائلة هي المصدر الأكبر للإشباع، عائلات في معاناة شديدة، (غير ملتزمة) أين تصبح الحدود صارمة للغاية والأعضاء تقريبا لم يعد لديهم الشعور بالانتماء إليها، فكل واحد يصنع حياته لنفسه دون الوفاء للأعضاء الآخرين من النسق العائلي، وحسب دفرانك لينش العالم الخارجي هو المصدر الأكبر للإشباع(Albernhe,k et all 2008)، بالتالي النسق الخاص بالحالة –أ- يميل أكثر إلى النوع المثالي، أما النسق الخاص بالحالة –ب- يميل إلى النوع المنفجر أو النابذ، ومن خصائصه: حدوده جد صارمة، يستعمل أكثر ميكانيزم الانفكاك، والاستقلال الذاتي مفرط، والإحساس بالانتماء غير كاف، وفقر في الاتصالات، والتوترات البينشخصية ضعيفة ما يدل عدم الاهتمام بالآخر، والاستجابة للأزمات بطيئة لينة وغير مستثمرة.

فأنواع التفاعلات العائلية وتطورها عبر دورة حياة العائلة هي الحاسمة في السيرورة التي تنتظم حول هدف معين، وفي مجال العلاج العائلي وفقا لهذا المبدأ تعتبر أهمية التاريخ العائلي نسبية لصالح التفاعل الحالي، ويتحدد أيضا كيفية معالجة المشكلة، فالأمر لم يعد يتعلق في البحث في سبب الاضطرابات في تاريخ العائلة بل بفهم سيرها الحالي بالتالي البحث عن "كيف" بدل من "لماذا"، بالتالي في النسق العلاقة تكون دائرية، وهو من بين المبادئ الأساسية للنسق، بالتي السببية تكون كذلك، حيث تتوالى الأسباب والآثار حتى تعود إلى العنصر الأول من هذه السلسلة عن طريق التغذية الرجعية، من أجل إدخال تغيير أو تدعيمه أو كفه، وفي حالة العلاج تشير الدورانية إلى قدرة المعالج على توجيه كشفه (اهتمامه) بالتركيز على التغذية الرجعية للعائلة كرد على المعلومات التي يلتمسها في العلاقات، بالتالي التركيز على الاختلاف والتغيير في هذه العلاقات.

خاتمة:

ومن خلال هذا البحث يظهر أن مشكلة التأخر الدراسي مشكلة عويصة مستمرة عبر الزمن بالتالي القضاء عليها كليا من المستحيل، لأن أسبابها وعواملها عديدة ومتشعبة، فيها ما هو متعلق بالجانب الذاتي للفرد، ومنها ما هو اجتماعي كالأسرة وهو موضوع اهتمامنا في هذا البحث، وتوجد عوامل أخرى صحية ومدرسية، ودراسة الأسرة بحد ذاتها تأخذ عدة زوايا، فتوجد متغيرات أخرى ناهيك عن طبيعة العلاقات التي تربط أفراد النسق الواحد، كالمستوى التعليمي للأبوين، المستوى الاجتماعي للأسرة، طبيعة الأسرة مثلا النووية والممتدة، عدد أفراد النسق، وغيرها وهي جوانب مهمة تستدعي الدراسة لفهم أسرة وتلميذ المتأخر دراسيا، ولكي تحدد طرق العلاج والوقاية الناجعة للحد من هذه المشكلة.

وللوقاية من التأخر الدراسي فيما يتعلق بالأسرة يجب توفير برامج الإرشاد المناسبة لتوعية أولياء التلاميذ بكيفية التعامل بع بعضهم بعضا، ومع أبنائهم بالاعتماد مثلا على الإرشاد الأسري، وذلك لغرض مساعدتهم على تحقيق النجاح في دراستهم على حسب قدراتهم مثلا:

- تجنب التوترات والخلافات، والشجار بصورة عامة، خاصة أمام الأطفال.
- توفير المناخ الأسري الجيد الذي يشعر معه الطفل بالأمن والطمأنينة والانتماء، ومن ثمة يحقق له النمو النفسي السليم.
- تجنب زيادة عدد الأطفال، مما يمكنهم من توفير الرعاية، الاهتمام المناسب لكل واحد منهم.
- توفير المناخ المناسب للطفل، كي يستذكر دروسه دون ضغط أو جهد، أو عناء كبير.
- تجنب تعنيف الطفل باستمرار، أو عقابه دون مبرر، والعمل على تنمية ثقته بنفسه، وإكسابه مفهوما ايجابيا عن نفسه.
- عدم دفع الطفل إلى الدراسة أو المذاكرة عنوة، والعمل على ترغيبه فيها، بحيث يذهب أليها مختارا غير مجبر.
- تقبل الطفل بصورة غير مشروطة، سواء تفوق دراسيا، أو لم يتفوق، ومراعاة قدراته وإمكاناته في هذا الصدد.

- تجنب نقد الطفل كثيرا، ومقارنته بغيره سواء من اخوانه، أو أبناء الجيران، مما يجنبه الشعور بالفشل، وضعف الثقة بالنفس.
- حرص الوالدين على التعليم، والالتحاق ببرامج محو الأمية إن أمكن ممن لا مستو دراسي له، والاطلاع والقراءة، والاستماع إلى البرامج الإرشادية بوسائل الإعلام مما يبصرهم بأفضل أساليب التعامل مع أبنائهم.
- حرص الوالدين على توطيد العلاقة مع المدرسة لمتابعة، تقدمه الدراسي، ومن ثمة التعرف على مواطن القوة والضعف فيه، فيسهمون قدر استطاعتهم في التعامل معها بالطرق المناسبة.
- عدم تكليف الطفل بأعباء منزلية كثيرة تشغله عن دراسته.
- تنظيم وقت الطفل، حيث يتوزع بين إتمام الواجبات المنزلية، والترفيه.
- تنمية عادة القراءة لدى الطفل، ومحاولة توفير القصص والكتب التي يميل إليها وعدم التركيز على الكتب الدراسية فقط.
- توفير المكان الصحي المناسب للطفل كي يستذكر فيه دروسه، بحيث يبتعد عن الضوضاء، أو مصادر الإثارة وتشتيت الانتباه.

وفي الأخير يمكن التوصل إلى أن التلميذ يعيش في نسقين متكاملين هما النسق الأسري والنسق التربوي، بالتالي التوافق النفسي والاجتماعي للأفراد محكوم بمدى توافق وتكامل هذين النسقين، اللذين يمكن اعتبارهما نسقين فرعيين للنسق الكلي الذي يمكن تسميته النسق الأسري- التربوي، رغم أن استعمال مفهوم النسق في مجال العلوم الاجتماعية مازال محتشما في البلدان العربية مقارنة مع البلدان الغربية، خاصة في المجال العيادي ناهيك في المجال التربوي.

قائمة المراجع:

Refrences :

1. abw, mstfa (1999): al'ewaml almrtbth baltakhr aldrasy 'end almrhlh alabtda'eyh lwkalh alqwt aldwlyh, mjlh altqwym walqyas altrbwy, al'edd 14.
2. ahmd 'ebd alltyf, abw as'ed (2009): alarshad almdrsy, dar almsyrh llnshr waltwzy'e, 'eman, alardn.
3. ekhlas, 'ely hsyn (2012): asbab altakhr aldrasy lda tlamyd almdars alabtda'eyh mn wjhh nzr alm'elmyn, mjlh alfth, al'edd 8.

4. altrtyr, ebrahym 'ebd alhmyd mhmd (2003): asbab altakhr aldrasy lda tlbh alsfwf alasasyh aldnya fy mhafzh shmal aldfh alghrbyh, mn wjhh nzr alm'elmyn, rsalh majstyr ghyr mnshwrh, jam'eh alnjah alwtnyh, flstyn.
5. jmyl,mhmd (1978):alnmw mn altfwlh ela almrahqh, almmlkh al'erbyh als'ewdyh llnshr waltwzy'e, jdh, als'ewdyh.
6. alkhtyb,hsham (2001): alshh alnfsyh lltfl, aldar al'elmyh aldwlyh llnshr waltwzy'e, alardn
7. dalya,m'emn (2004): alasrh wal'elaj alasry, dar alshab llnshr waltwzy'e, msr.
8. dyab 'ewad, ywsf (d.s): sykwlwjyh altakhr aldrasy, dar almnahj, 'eman, alardn.
9. rshad salh w'ebas mhmd 'ewd (2006): altnsh'eh alajtma'eyh waltakhr aldrasy, dar alm'erfh aljam'eyh, alaskndryh, msr.
10. alsyd alshkhs, 'ebd al'ezyz (1992): altakhr aldrasy, tshkhysh-wasbabh- walwqayh mnh, shrkh synr llnshr, 'eyn shms, sh- jzyrh al'erb almhndsyn, alqahrh.
11. syd, khyr aldyn (1981):bhwth nfsyh trbwyh, dar alnhdh al'erbyh llnshr waltwzy'e, lbnan.
12. alsdyqy, slwa 'ethman (2003): alasrh walskan, almktbh aljam'eyh alhdythh, alazaryth, msr.
13. tl'et hsn, 'ebd alrhym (1988): sykwlwjyh altakhr aldrasy, dar althqafh lltba'eh walnshr, alqahrh, msr.
14. th 'ebd al'ezym, hsn (2004):alershad alnfsy, alnzryh, alttbyq, dar alfkr llnshr waltwzy'e, alardn.
15. 'ebd allh shraz, mhmd bn salh (2006): abrz al'ewaml alasryh alm'ethrh 'ela mstwa althsyl aldrasy, mqal mnshwr fy mjlh jam'eh am alqra ll'elwm altrbwyh walajtma'eyh, almjld althamn 'eshr, al'edd althany, mkh almkrmh, als'ewdyh.
16. al'enany,hnan 'ebd alhmyd (2000): altfl walasrh walmjtm'e, dar sfa' llnshr waltwzy'e, alardn.
17. 'eyash, lyla (2015): alby'eh alasryh, al'esab walthsyl aldrasy lda tlamyd alt'elym althanwy, mdrh mqdmh lnyl shhadh majstyr fy 'elm alnfs altrbwy, jam'eh whran, aljza'er.
18. 'eyswy, 'ebd alrhmn (1998):'elm nfs alnmw, dar alm'earf al'erbyh llnshr waltwzy'e, aleskndryh.
19. kazm, abrahym khald (2009): drash zahrh alrswb ltlbh alsfwf almnthyh fy almrahl aldrasyh althlath fy al'eraq wsbl m'ealjtha, d. dar nshr, al'eraq.
20. alkrmy, zhyr mhmwd (2000): alansaqal'ea'elyh, almktbh alwtnyh llnshr, alardn.
21. kfafy, 'ela' aldyn (1999): alershad alnfsy alasry, dar alfkr al'erby llnshr, msr
22. kfafy, 'ela' aldyn (2008): alartqa' alnfsy llmrahq, dar alm'erfh aljam'eyh llnshr, alazaryth, msr.
23. ltyf, 'ebd alhmyd (1999):alshh alnfsyh waltfwq aldrasy, dar alnhdh al'erbyh llnshr waltwzy'e, byrwt, lbnan.
24. mjdy, ahmd mhmd 'ebd allh(2006): 'elm alnfs almrdy, drash fy alshkhsyh byn alswa' waladtrab, jam'eh aleskndryh, alazaryth, msr.
25. mhmd 'ebd alm'emn, hsyn (1986): mshklat altfl alnfsyh, dar alfkr aljam'eyh, alqahrh, msr.
26. almnjd fy allghh al'erbyh wala'elam (1986): dar alshrwq,t23, lbnan.
27. nasr, myzab (2005): mdkhl ela sykwlwjyh aljnwh, nshr wtwzy'e tba'eh 'ealm alktb, msr.
28. nasr, myzab (2012): krash ast'emal akhtbar aledrak alasry, trjmh wtkyyf mn allghh alfrnsyh ela allghh al'erbyh, a'eda' frqh bhth fy mshrw'e CNEPRU tht eshraf nasr myzab, qsm 'elm alnfs, jam'eh tyzy wzw, aljza'er.
29. ytym, 'ebd aljbar (1999): alshh alnfsyh lltfl, dar alsfa' llnshr waltwzy'e, alardn.Albernhe K., Albernhe T. (2008) : Les thérapies familiales systémiques, Masson, 3ème éd.
30- Bertalanffy V. (1993) : Théorie générale des systèmes,Dunod, Paris.

31- JaquesFijaklou (1995) : Vivre l'écrit avant de savoir écrire, Paris , PUF.
32- Neuberger R. (2006) : le mythe familiale, augmenté, 4eme éd Canada.
33- Pierre pichot (1954) : Les tests mentaux, Edition dehleb, Alger.
34- Robert Laffont (1973) : Vocabulaire de psychologie, Paris, 2 PUF,.
35- Rolland vian (1998) : La motivation condition essentielle de réussite d'enseigner une prise de risques, Paris, PUF.
36- Rougeul F. (2003) : Familles en crise : Approche systémique des relations humaines, éd. Médecine et Hygiène, Genève.
37- Wayn M. Sotile M., Alexander J., Sussan E., Henry D., Ostil avec la collaboration de Danna CASTRO (1980) : family apperception test, traduit par les éditions du centre de psychologie appliqué, Paris.



Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR)
مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية (JHDESR)
http:// jhdesr.siats.co.uk e-ISSN 2462-1730
2020م ،1 العدد ، 6 المجلد - Vo: 6, No: 1, 2020
Page from 100 to 130



THE DEGREE OF COMPATIBILITY BETWEEN THE STATISTICAL SIGNIFICANCE AND THE PRACTICAL SIGNIFICANCE INDICATORS IN THE STATISTICAL TESTS IN THE MASTER'S THESES AT OMANI UNIVERSITIES

درجة التوافق بين الدلالة الإحصائية ومؤشرات الدلالة العملية في الاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير بالجامعات العمانية

إبراهيم بن سعيد بن حميد الوهيبي[1،*]، أ.د. داود بن عبدالملك الحدابي[2]، د.حسين بن علي بن طالب الخروصي[3]

[1] طالب دكتوراه بالجامعة الإسلامية العالمية (ماليزيا)، [2] الجامعة الإسلامية العالمية (ماليزيا)، [3] جامعة السلطان قابوس (سلطنة عمان)

ishalwahaibi@gmail.com*

2020

Received 20/9/2019 - Accepted 21/12/2019 - Available online 15/1/2020

Abstract:

The present study aimed to investigate the degree of compatibility between statistical significance and practical significance in educational master's theses in Omani universities (Sultan Qaboos University, University of Nizwa, Dhofar University and Sohar University), during 1998-2018.The total population (1895) and a random sample of (628) master's Theses was selected, which is (33.14%) from all universities, and the researcher designed a tool to collect data for the statistical tests that were included in this study, which are t tests, analysis of variance tests, Pearson correlation coefficient and regression coefficient.

The results concluded that there is a positive statistically significant relationship between the statistical significance the levels of practical significance, in all statistical tests. Also (26.5%) of the master's theses decisions at Omani universities may be inaccurate and unreliable. The results of the study showed that the most Master's Thesis that examined the relationship between the variables at Omani universities have occurred in the first type of error (α), and the results indicated a weakness in the design used to calculate regression coefficients in master's theses at Sultan Qaboos University and Nizwa University.

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى بحث درجة التوافق بين الدلالة الإحصائية والدلالة العملية في رسائل الماجستير التربوية بالجامعات العمانية (جامعة السلطان قابوس، وجامعة نزوى، وجامعة ظفار، وجامعة صحار)، منذ بداية تطبيق برامج الماجستير فيها وحتى نهاية عام 2018م، وبلغ مجتمع الدراسة (1895) رسالة ماجستير، وتم اختيار(33.14%) كعينة للدراسة، وبلغ عددها (628) رسالة ماجستير، من جميع الجامعات، وقام الباحث بتصميم أداة؛ لجمع البيانات الخاصة بالاختبارات الإحصائية التي تضمنتها هذه الدراسة، وهي اختبارات (ت) بأنواعها الثلاثة، واختبارات التباين بأنواعها الثلاثة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الانحدار.

توصلت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية، بين الدلالة الإحصائية وكل من مستويات الدلالة العملية، في جميع الاختبارات الإحصائية، فأغلب النتائج الدالة إحصائيا اقترنت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، كما أن أكثر النتائج غير الدالة إحصائيا اقترنت بدلالة عملية صغيرة، كذلك أشارت النتائج إلى أن (26.5%) من القرارات التي توصلت إليها نتائج رسائل الماجستير بالجامعات العمانية قد تكون غير دقيقة، ولا يمكن الاعتماد عليها، كما أن أغلب الدراسات التي بحثت العلاقة بين المتغيرات في الجامعات العمانية قد وقعت في

الخطأ من النوع الأول (α) وهو رفض الفرضية الصفرية وهي في الواقع صحيحة، ودلت النتائج على وجود ضعف في التصميم المستخدم لحساب معاملات الانحدار في رسائل الماجستير بجامعة السلطان قابوس وجامعة نزوى.

Keywords: statistical significance, practical significance, master's theses, Omani universities, statistical tests.

الكلمات المفتاحية: الدلالة الإحصائية؛ الدلالة العملية، رسائل الماجستير؛ الجامعات العمانية، الاختبارات الإحصائية.

مقدمة:

لقد أمر الله تعالى عباده في آيات كثيرة من القرآن الكريم بالتفكر والتدبر في مكنونات الكون وما يحتويه من عجائب خلقه سبحانه، حيث قال جل وعلا {أفلا يتدبرون} محمد24 {إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون} الرعد3 { قل انظروا ماذا في السموات والأرض} يونس101، والتفكر والتدبر يتطلب البحث والتقصي للوصول إلى النتائج وتفسير الظواهر المختلفة، كما أن التفكر يجعل الإنسان يستخدم عقله في وضع الخطط واتخاذ الأساليب المنظمة و الممنهجة لتطوير أسلوب حياته والتخطيط لمستقبله ومستقبل بني جنسه، أو لمواجهة ما قد يعتريه من مشكلات في شتى الجوانب المعيشية، والتفكر واستخدام العقل هما أحد أقطاب البحث العلمي، الذي يدعو إلى تقصى الحقائق واستخدام التفكير بأنواعه المختلفة الإبداعي والناقد والمستقبلي و التنبؤي ، وغيرها.

ويمثل البحث العلمي متطلبا مهما في تطور المجتمعات ووضع الاستراتيجيات التنموية في مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ولا تقوم أي حضارة إلا إذا كان البحث العلمي من أهم أولوياتها في بناء خططها ورؤاها المستقبلية، كما أن من مؤشرات تطور الدول والشعوب مرتهن بمدى اهتمامها بالبحث العلمي، من خلال مراكزها البحثية المختلفة، ومقدار ما تنفقه على البحث العلمي.

ويُعد التقدم العلمي والتقني والتكنولوجي من ثمرات البحث العلمي، كما أن التطوير والتنمية في مختلف القطاعات يتناسب طرديا مع البحث العلمي (المحمد، 2011؛ الجمالي وكاظم والحجري،2005)، لذا نجد أن الدول المتقدمة تعطي البحث العلمي الاهتمام البالغ، وتنفق عليه بسخاء، حيث أوضح آخر تقرير لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية Organization for Economic Co-operation and Development الصادر في عام 2018، أن الولايات المتحدة الأمريكية انفقت عام 2016م ما مقداره (464324.1) مليون دولار، للبحث

العلمي، وهو يمثل (2.744%) من ناتجها المحلي، كما جاءت اليابان في المرتبة الثانية بعد دولة الاحتلال عام 2016، في الإنفاق على البحث العلمي من الناتج المحلي، حيث بلغت نسبة الانفاق (3.141%)، بمبلغ قدره (149494,5) مليون دولار (OECD,2018).

والبحث التربوي يمثل جزءا من البحث العلمي إلا أنه يتميز عنه بجملة من الخصائص والسمات تجعله أكثر عمقا وأهمية من البحث العلمي في مختلف العلوم الأخرى، ومن أهم هذه الخصائص هو صعوبة تعميم نتائج البحث التربوي من مشكلة بحثية إلى أخرى نظرا لكون الإنسان وسلوكياته وانفعالاته وقيمه ووجدانه هو محور البحث الأساسي في البحث التربوي، مما يتطلب ضبط في البحث، ومستوى عالٍ من الدقة الإحصائية (القوصي،2014)، كما أن البحث في الظواهر التربوية يتطلب العديد من المتغيرات غير الملاحظة، والتي يصعب ضبطها أو التحكم فيها (الشايب،2009).

وأشار الثبيتي(2008) إلى قلة الثقة لدى متخذي القرار التربوي في مصداقية نتائج الدراسات التربوية، مما أدى إلى وجود فجوة بين كثرة الدراسات والأبحاث العلمية وقلة تطبيق نتائجها في الميدان التربوي، ومن خلال تتبع الأسباب التي أدت إلى هذا الأمر؛ نجد أن الكثير من الباحثين لا يدركون المفاهيم الصحيحة للأساليب الإحصائية التي يستخدمونها في دراساتهم والتي يبنون عليها قراراتهم في تفسير نتائج هذه الدراسات(باهي،2010)، حيث أنهم يكتفون بنتائج الدلالة الإحصائية فقط في اختبار فرضياتهم البحثية، ولا يدركون أن إيجاد الدلالة الإحصائية ما هي إلا خطوة أولى في تحليل النتائج، وتتبعها خطوات أخرى أكثر أهمية من الدلالة الإحصائية، ويجب أن ترتكز عليها القرارات العليمة في تفسير النتائج(سلامة،2004).

أسئلة الدراسة:

1- هل تختلف مؤشرات الدلالة العملية باختلاف نتائج الدلالة الإحصائية في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية؟

2- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كلٍ من الدلالة الإحصائية ومؤشرات الدلالة العملية في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى تحديد نسب الاختلاف بين نتائج الدلالة الإحصائية ومؤشرات الدلالة العملية في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية، والتعرف على قوة العلاقة بينهما.

أهمية الدراسة: تستمد الدراسة أهميتها من كونها تعالج خطورة الاعتماد على نتائج الدلالة الإحصائية فقط في تفسير نتائج الدراسات التربوية، وأهمية معرفة الباحثين لمؤشرات الدلالة العملية في تفسير نتائج الاختبارات الإحصائية

المستخدمة في فحص الفرضيات في الدراسات التربوية، ومعرفة مقدار تأثير المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة، ومقدار العلاقة بين المتغيرات.

محددات الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على رسائل الماجستير التربوية التي أجيزت من الجامعات العمانية وهي (جامعة السلطان قابوس، جامعة نزوى، جامعة صحار، جامعة ظفار)، حتى نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي 2018/2017، والتي استخدمت الاختبارات الإحصائية المعلمية الآتية (اختبارات ت T-Test، اختبارات تحليل التباين (الأحادي، الثاني، المتعدد)، معامل ارتباط بيرسون، معامل الانحدار).

الاطار النظري والدراسات السابقة:

على الرغم من أن الفرضية البديلة يعتبر أهم من الفرضية الصفرية خاصة عندما تكون الدراسات السابقة تؤكد على وجود العلاقة بين متغيرات الدراسة أو وجود فروق بينها؛ إلا أنه لا يمكن اختبارها بطريقة مباشرة، فعندما يتم استخدام الاختبارات الإحصائية لغرض فحص فرضيات البحث فإنه يتم اختبار الفرضية الصفرية للبحث وذلك لأن الحصول على دليل واحد فقط على الأقل يؤكد وجود هذه علاقة أو وجود فروق بين متغيرات الدراسة، يكفي لإثبات خطأ الفرضية الصفرية، فمثلا الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء يمكن نفيها بالحصول على مجموعة من الذكور والإناث مختلفين في الذكاء، أما الفرضية البديلة فلا يمكن تأكيدها بشكل قاطع كما يذكر ذلك الفيلسوف Karl Popper، كما في (STAT502,2018)، كما أن مجرد وجود علاقة أو فروق لا يحدد قيم معينة، لذلك فيصعب اختبارها أو إثباتها مباشرة حتى ولو تم الحصول على حالات عديدة تؤكد وجود علاقة أو وجود فروق بين متغيرات الدراسة؛ لأنه يحتمل وجود حالات مماثلة في الذكاء لم تشملهم الدراسة، لذلك فإن الفرضية الصفرية تمثل الاستراتيجية الوحيدة لاتخاذ القرارات الإحصائية المقبولة منطقيا (حسين، 2010؛ الدليمي وصالح، 2014).

وتتمثل خطوات إجراء الاختبارات الإحصائية في ما يلي(Lane,2013; STAT502, 2018):

- تحديد الفرضية الصفرية (H_0)، والفرضية البديلة (H_1)، ففي دراسة أثر تطبيق استراتيجية تدريسية في رفع مستوى التحصيل الدراسي، يمكن صياغة الفرضية الصفرية كالتالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التحصيل الدراسي للطلبة تعزي إلى طريقة التدريس، $H_0: \mu_1=\mu_2$، و ستكون الفرضية البديلة $H_1: \mu_1\neq\mu_2$، أيضا في دراسة عن العلاقة بين الرضا الوظيفي والإنجاز في العمل فيمكن صياغة الفرضية الصفرية كالتالي:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والإنجاز في العمل، $H_0: \rho=0$ ، و ستكون الفرضية البديلة $H_1: \rho \neq 0$.

- اختيار مستوى الدلالة الإحصائية (α)، والذي يحدده البعض بأن لا يزيد عن (0.1) (مدكور، 2012)، إلا أن المتعارف عليه بأن المستوى المقبول للدلالة الإحصائية في الدراسات الإنسانية والنفسية والاجتماعية لا يتجاوز (0.05) فقط (عباس،2013)، أي إن عند إجراء دراسات أخرى مماثلة وعلى عينات بنفس حجم العينة المستخدم، فإن تكرار عدم الحصول على نفس النتائج يساوي (0.05)، ومستوى الثقة في الحصول على نفس النتائج يمثل (95%) (الدليمي وصالح، 2014)، وقد يتم تحديد مستوى الدلالة الإحصائية أيضا بـ(0.01) أو (0.001).
- تجميع البيانات من العينة، ثم حساب إحصاء العينة statistic المشابهة لمعلمة parameter المجتمع المحددة بواسطة الفرضية الصفرية.
- حساب قيمة الاحتمال (تسمى القيمة p value) وهي احتمال الحصول على إحصائية مختلفة عن المعلمة المحددة في الفرضية الصفرية. ثم يتم مقارنتها مع مستوى الدلالة الإحصائية (α)، فإذا كانت قيمة p value أقل من أو يساوي مستوى الدلالة الإحصائية (($p\text{-value} \leq \alpha$،$\alpha$)) فيتم رفض الفرضية الصفرية، لصالح الفرضية البديلة، ويتم قراءة النتيجة بأنها "ذات دلالة إحصائية"، أما إذا كانت قيمة p value أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (($p\text{-value} > \alpha$،α))، فيتم التوصل إلى الفشل في رفض الفرضية الصفرية، ويتم قراءة النتيجة بأنها "ليست ذات دلالة إحصائية".

أيهما أصح القول بقبول الفرضية الصفرية أم الفشل في رفضها؟

تختلف آراء الباحثين حول عدم التمكن من رفض الفرضية الصفرية، فالبعض يعبر عن ذلك بالقول بـ"قبول الفرضية الصفرية"، والبعض الآخر يعبر بـ "الفشل في رفض الفرضية الصفرية"، ويشير المنيزل وغرايبة(2006، ص215) إلى أن الأصح هو التعبير بالفشل في رفض الفرضية الصفرية، لأن القول بقبول الفرضية الصفرية يعني أنه تم التوصل إلى أن متوسط العينة يساوي متوسط المجتمع، وهذا ما لا يمكن الجزم به، وذلك للأسباب الآتية:

- الفشل في رفض الفرضية الصفرية يدل على الفشل في الحصول على فروق ذات دلالة إحصائية، لكن لا يعنى ذلك أن متوسط العينة يساوي متوسط المجتمع.
- طريقة جمع البيانات أو أنواع الأدوات البحثية المستخدمة لم تكن دقيقة بدرجة نستطيع من خلالها التوصل إلى اكتشاف الفروق.

- قد تكون العينة تم اختيارها بطريقة قصدية بحيث يتساوى متوسطها مع متوسط المجتمع.
- دخول متغيرات أخرى في البحث أو الدراسة (متغيرات دخيلة) أدت إلى عدم وجود فروق.

وعليه فالأسباب السابقة قد تؤدي بالباحث –أي باحث– إلى الوقوع في الخطأ من النوع الثاني، ويفشل في رفض الفرضية الصفرية، وهي في الواقع خاطئة أي أن متوسط العينة لا يساوي متوسط المجتمع.

أي الخطئين الأول (α) أم الثاني (β)أكثر خطورة؟:

يدل الخطأ من النوع الأول (α) إلى رفض الفرضية الصفرية(H_0) وهي في الواقع صحيحة، ويرى المنيزل وغرايبة(2006) إلى أن هذا الخطأ من النوع الأول (α) أكثر خطورة من الخطأ من النوع الثاني(β)، وذكرا مثالا لذلك وهو دراسة براءة شخص متهم، فالفرضية الصفرية تنص على أنه برئ وغير متهم، فإذا وقع القاضي في الخطأ من النوع الأول(α) وحكم عليه بأنه مرتكب للجريمة (رفض الفرضية الصفرية)، لكن في الواقع المتهم برئ وغير مذنب، فهذا الحكم أكثر خطورة من التوصل إلى الحكم بأن الشخص برئ وغير متهم(أيد الفرضية الصفرية)، لكنه في واقع الأمر هو متهم، وهو الخطأ من النوع الثاني(β).

ويؤكد العديد من الباحثين (علام، 2010؛ Cohen,1962) ما ذكره المنيزل وغرايبة(2006) في مثالهما السابق من أن الخطأ (α) أكثر خطورة من الخطأ من النوع الثاني(β)، وذلك لأن الاعتقاد بوجود فروق وهي غير حقيقية أكثر خطرا من الفشل في التعرف على الفروق الحقيقية.

إلا أن الباحث لا يرى بهذا الحكم على إطلاقه، حيث يتفق الباحث مع ما ذكره (المالكي، 2018) من أن تحديد أي الخطئين أكثر صعوبة وخطورة، يعتمد بدرجة كبيرة على نوع الدراسة وطبيعتها، فما ذكره البعض (علام، 2010؛ المنيزل وغرايبة،2006؛ Cohen,1962) صحيحا في بعض الدراسات فقط، وفي دراسات أخرى نجد أن الخطأ من النوع الثاني (β) أكثر خطورة من الخطأ من النوع الأول(α)، فبالإضافة إلى المثال الذي ذكره المالكي(2018) والذي يبين أن الوقوع في الخطأ من النوع الثاني (β) أكثر خطورة من الخطأ من النوع الأول(α)، ويضرب الباحث الأمثلة الآتية التي تؤكد على ذلك.

المثال الأول:

شعر الطاقم الفني لصيانة الطائرات في إحدى شركات الطيران بوجود خلل في محرك طائرة معينة قبيل إقلاعها، فتم استدعاء خبير ميكانيكي، فافترض الخبير الميكانيكي الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود خلل في

المحرك، وأن المحرك سليم، فسوف ترتكب شركة الطيران كارثة إنسانية في حق المسافرين إذا وقع الخبير الميكانيكي في الخطأ من النوع الثاني(β) وهو التوصل إلى أن محرك الطائرة سليم، ولا يوجد به عطل فني، لكن في الواقع عكس ذلك.

المثال الثاني:

دراسة ضرر المخلفات الناتجة من استخدام مادة كيميائية معينة، فيتم افتراض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود ضرر في التعامل مع المخلفات الناتجة من استخدام المادة الكيميائية، فإذا وقع الباحث القائم بهذه الدراسة في الخطأ من النوع الأول (α) وهو التوصل إلى وجود ضرر في التعامل مع المخلفات الناتجة من استخدام المادة الكيميائية، ولكن في واقع الأمر أن هذه المخلفات ليست ضارة، فهذا الخطأ أقل ضررا من إذا التوصل إلى أن المخلفات الناتجة من استخدام هذه المادة الكيميائية غير ضارة، وفي الواقع هي ضارة وخطيرة على المجتمع، وهو ما يسمى بالخطأ من النوع الثاني(β).

المثال الثالث:

أراد شخص التزوج من امرأة، فذكرت إحدى جداته بأنها تشك في أن هذا الرجل قد رضع من أم المرأة، فالفرضية الصفرية لدراسة هذه القضية تنص على أنه لا توجد علاقة رضاعة بين المرأة والرجل أي أن المرأة ليست أخت الرجل من الرضاعة، فإذا وقع الخطأ من النوع الأول(α) وهو الحكم بأن المرأة أخت الرجل من الرضاعة، ولكن الحقيقة خلاف ذلك، فإن هذا الحكم أهون وأفضل وأخف خطرا من الوقوع في الخطأ من النوع الثاني(β) وهو التوصل إلى أن المرأة ليست أخت الرجل من الرضاعة، والواقع يدل على أنها أخته من الرضاعة.

المثال الرابع:

كشفت دراسة (جريدة عمان، 2018) أجراها باحثون في جامعة سنغافورة عن علاقة الأرز بالإصابة بالسكري، فتوصلت النتائج إلى أن تناول الأرز الأبيض لا علاقة له بزيادة الإصابة بالنوع الثاني من مرض السكري، فلو افترضنا أن الباحثون في هذه الدراسة وقعوا في الخطأ من النوع الثاني (β)؛ فإنهم قد يساهمون بشكل كبير في انتشار هذا المرض، وهم لا يشعرون، أما لو توصلوا خطأ إلى وجود العلاقة بين تناول الأرز ومرض السكري بمعنى أنهم وقعوا في الخطأ الأول (α)، فتأثير ذلك يكون محدودا ومرتبطا بالجانب المادي لشركاء إنتاج وتصدير الأرز فقط، وعلى هذا فإن الباحث يؤكد على أن مجال الدراسة ونوعها وطبيعتها هي من تحدد أي الخطئين الخطأ من النوع الأول(α) أم الخطأ من النوع الثاني(β) أكثر صعوبة وخطورة.

ولقد تعددت الدراسات التي أجريت حول الدلالات الإحصائية والدلالات العملية، فمنها ما كانت نظرية كدراسات (بابطين، 2002؛ حسن، 2008؛ نصار، 2006؛ Hubbard & Armstrong,2006; Little,2001)، ومنها ما كانت تطبيقية حيث بحثت واقع استخدام مؤشرات الدلالة العملية بأنواعها المختلفة في الدراسات والرسائل والاطروحات الجامعية، والعلاقة بين هذه المؤشرات والدلالة الإحصائية ودرجة التوافق بينهما، وأثر مجموعة من المتغيرات عليهن، كحجم العينة، وسنة النشر، وغيرها من المتغيرات، ومن ضمن هذه الدراسات دراسة القضاة(2016) التي هدفت إلى بحث درجة التوافق بين نتيجة الدلالة الإحصائية والدلالة العملية في دراسات الماجستير المنجزة بكلية التربية بجامعة مؤتة حيث قام بتحليل (120) رسالة ماجستير، وبلغت عدد اختبار ت لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي التي تم حصرها بعينة الدراسة (1433) اختبارا إحصائيا، وخلصت النتائج إلى أن درجة التوافق بين نتائج الدلالة العملية ونتائج الدلالة الإحصائية كانت كبيرة، حيث بلغت أكثر من (75%).

وهدفت بخارى(2016) إلى بحث أثر انتهاك افتراض تجانس التباين على قيم مؤشرات الدلالة العملية في تحليل التباين الأحادي، وتكونت عينة الدراسة من (30) فردا لكل حالة بحثية (انتهاك تجانس التباين مع تحرر اختبار ف، انتهاك تجانس التباين مع تحفظ اختبار ف، عدم الانتهاك)، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: وجود فروق بين قيم مربع إيتا وقيم مربع أوميجا في جميع الحالات البحثية الثلاث، كما أن قيم مربع إيتا وقيم مربع أوميجا في حالة تحفظ اختبار ف أكبر منها في حالة التحرر، وأوصت الدراسة بضرورة فحص الافتراضات الخاصة بالاختبارات المعلمية.

كما هدفت دراسة المالكي(2018) إلى تقصي واقع الدلالة الإحصائية والدلالة العملية وقوة الاختبار الإحصائي في بحوث المجلات التربوية بالجامعات السعودية، خلال الفترة من 1436هـ - 1438هـ، وتكونت عينة الدراسة من (133) بحثا، اشتملت على (1355) اختبارا إحصائيا من اختبارات ت بأنواعها الثلاثة، واختبار تحليل التباين الأحادي، وتوصلت النتائج إلى توافق نتائج الدلالة الإحصائية ومستويات الدلالة العملية، وبلغت نسبة الاتفاق بينهما أكثر من (80%) وأوصت الدراسة بأهمية استخدام مؤشرات الدلالة العملية كمؤشرات مكملة للدلالة الإحصائية، في البحوث والدراسات، للحكم على أهمية نتائجها.

وأجرى الوهيبي والحدابي والخروصي (2019) دراستهم بعنوان واقع استخدام مؤشرات الدلالة الإحصائية وحجم الأثر في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية العالمية الماليزية خلال الفترة (1993-2017)، وتكونت عينة الدراسة من (102) رسالة ماجستير، بنسبة (25.8%) من المجتمع، والبالغ عدده (396) رسالة،

وتوصلت النتائج إلى أن مستويات حجم الأثر لكل من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين ومعامل ارتباط بيرسون اتفقت مع نتائج الدلالة الإحصائية، وكانت بينهما علاقة دالة إحصائيا، بينما كانت مستويات حجم الأثر لمعاملات الانحدار مخالفة لنتائج الدلالة الإحصائية، وبعلاقة غير دالة إحصائيا.

مجتمع الدراسة وعينتها: يتمثل مجتمع الدراسة في جميع رسائل الماجستير التربوية، المجازة من الجامعات العمانية، وهي: جامعة السلطان قابوس، جامعة نزوى، جامعة صحار، جامعة ظفار، منذ بداية افتتاح برامج الماجستير فيها وحتى نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي 2018/2017، وبلغت جميع الرسائل التي مثلت مجتمع الدراسة (1895) رسالة ماجستير، تم اختيار منها بطريقة عشوائية عدد (628) رسالة ماجستير، باستخدام معادلة تحديد حجم العينة للعالم Yamane(1967) التي ذكرها Israel(1992, p.4) وهي:

$$n=\frac{N}{1+N*e^2}$$ المعادلة (1)

حيث: n: حجم العينة، N: حجم المجتمع، e: مستوى الدلالة، وتم اعتماد مستوى الدلالة (0.05).

أداة الدراسة: تم استخدام استمارة تحليل المحتوى التي أعدها الوهيبي(2020) في دراسته، والتي تتكون من ثلاثة أقسام يمثل القسم الأول البيانات الخاصة باختبارات (ت) بأنواعها الثلاثة، واشتمل القسم الثاني على بيانات اختبارات التبيان (الأحادي، والثنائي، والمتعدد)، بينما القسم الثالث فيخص بيانات الاختبارات التي تبحث عن العلاقة بين المتغيرات، وهي اختبارات معامل ارتباط بيرسون ومعامل الانحدار.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول: هل تختلف مؤشرات الدلالة العملية باختلاف نتائج الدلالة الإحصائية في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم تصنيف نتائج مؤشرات الدلالة العملية للاختبارات الإحصائية، لمعرفة الواقع الفعلي لمستويات الدلالة العملية، وذلك لجميع رسائل الماجستير بالجامعات العمانية ككل، وبالجامعات الخاصة، وبكل جامعة من الجامعات الأربع على حدة، وتم تصنيفها وفق المعيار الذي اقترحه الوهيبي(2020)، إلى مستوياتها الثلاثة (دلالة عملية كبيرة، دلالة عملية متوسطة، دلالة عملية صغيرة)، وكما تم –أيضا– تحديد نتيجة الدلالة الإحصائية (دال، غير دال) لجميع الاختبارات الإحصائية، وتم عرض نسب الاتفاق والاختلاف بين مستويات الدلالة العملية، ومستويي الدلالة الإحصائية، حيث إن النتائج غير الدالة إحصائيا يفترض أن يكون لها

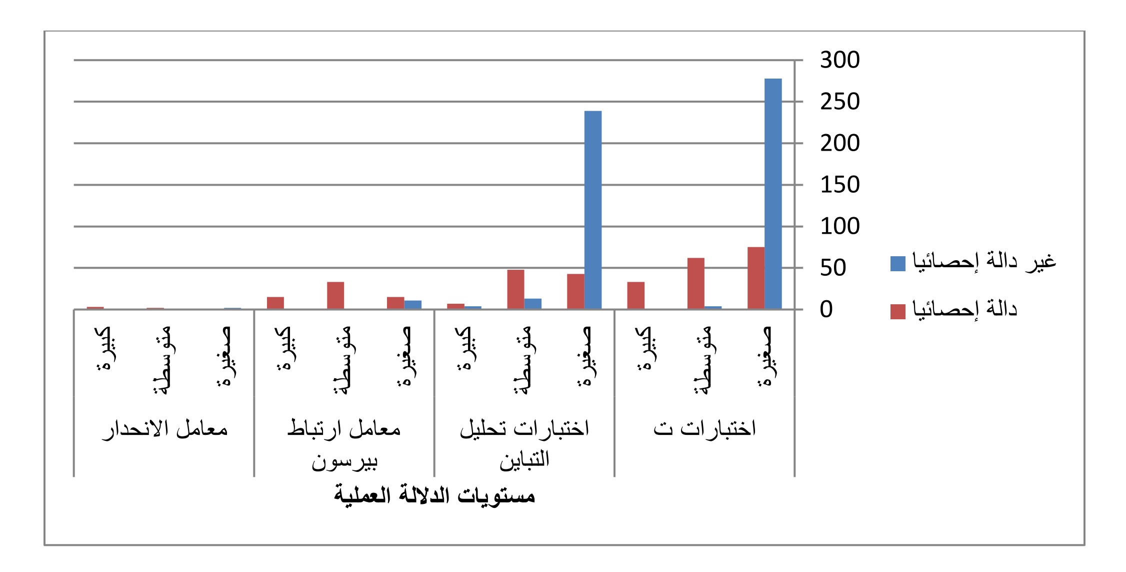
دلالة عملية صغيرة، أما النتائج الدلالة إحصائيا فتكون دلالتها العملية متوسطة أو كبيرة، والجداول (1 – 6) توضح هذه النتائج.

أ- نتائج الجامعات العمانية ككل:

الجدول(1): نسب الاتفاق والاختلاف بين مستويات الدلالة العملية، ومستويي الدلالة الإحصائية للاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير بالجامعات العمانية ككل

الاختبار الإحص	مستويات الدلالة العملية	نتيجة الدلالة الإحصائية				المجموع	
		غير دالة إحصائيا		دالة إحصائيا			
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
اختبارات ت	صغيرة($d<0.631$)	290	56.05	953	18.39	385	74.44
	متوسطة($0.631\leq d<1$)	83	1.60	699	13.49	782	15.09
	كبيرة($d \geq 1.51$)	6	0.12	537	10.36	543	10.48
	المجموع	299	57.77	218	42.23	518	%100
اختبارات تحليل	صغيرة($f<0.316$)	290	68.23	751	17.63	365	85.86
	متوسطة($0.316\leq f<0.$)	117	2.75	339	%7.96	456	10.71
	كبيرة($f \geq 0.755$)	26	0.61	120	2.82	146	3.43
	المجموع	304	71.59	121	28.41	425	%100
معامل ارتباط بيرسون	صغيرة($r^2<0.096$)	706	31.92	110	49.91	181	81.83
	متوسطة(≤ 0.096	28	1.27	262	11.84	290	13.11
	كبيرة($r^2 \geq 0.372$)	5	0.23	107	4.84	112	5.06
	المجموع	739	33.41	147	66.59	221	%100
معامل الانحدار	صغيرة($F^2<0.106$)	49	18.01	32	11.76	81	29.77
	متوسطة(≤ 0.106	40	14.71	72	26.47	112	41.18
	كبيرة($F^2 \geq 0.593$)	15	5.51	64	23.53	79	29.04
	المجموع	104	38.24	168	61.76	272	%100

*التظليل يشير إلى تكرار ونسب الاتفاق بين الدلالة العملية والدلالة الإحصائية



شكل(1): توزيع الاختبارات الإحصائية على مستويات الدلالة العملية وفق دلالتها الإحصائية، برسائل الماجستير بالجامعات العمانية ككل

يوضح الجدول(1) والشكل(1) أن أغلبية اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية لم تكن ذات دلالة إحصائية، والعكس في ذلك لاختبارات معامل ارتباط بيرسون واختبارات معامل الانحدار، حيث بلغت نسب الاختبارات غير الدلالة إحصائيا لاختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين (57.7%، 71.6%) على التوالي، بينما نسب اختبارات معامل ارتباط بيرسون واختبارات معامل الانحدار الدالة إحصائية تجاوزت (60%)، كما أن أكثر من ثلثي الاختبارات الإحصائية بأنواعها المختلفة كانت ذات دلالة عملية صغيرة باستثناء اختبارات معامل الانحدار.

كما يوضح الجدول(1) أن أكثر من (74%) في كل من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين واختبارات معامل ارتباط بيرسون كانت دلالة العملية صغيرة، بينما بلغت نسب الدلالات العملية المتوسطة أو الكبيرة لها (25.5%، 14%، 18%) على التوالي، أما اختبارات معامل الانحدار فحوالي (70%) منها تمتعت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة.

أما من حيث اتفاق نتائج الدلالة الإحصائية بنتائج الدلالة العملية نجد أن حوالي (79%) من النتائج الدالة إحصائيا لكل من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين اتفقت مع نتائج دلالتها العملية، حيث أن (56%) من اختبارات (ت) و (68%) من اختبارات تحليل التباين كانت غير دالة إحصائيا وارتبطت بدلالة عملية صغيرة، كما أن (24%) من اختبارات (ت) و (10.5%) من اختبارات تحليل التباين كانت ذات دلالة إحصائية وارتبطت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، في حين أن هناك أعداداً ليست بالقليلة لهذين النوعين من

الاختبارات اختلفت فيها نتائج الدلالة الإحصائية مع مستويات الدلالة العملية، حيث نجد (1042) اختبارا من اختبارات (ت) والتي تمثل (20%) من إجمالي اختبارات (ت) اختلفت نتائج دلالتها الإحصائية مع مستويات الدلالة العملية، حيث كان (953) اختبارا ذات دلالة إحصائية، ارتبطت بدلالة عملية صغيرة، و(89) اختبارا ليست ذات دلالة إحصائية اقترنت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، كذلك في اختبارات تحليل التباين نجد أن (894) اختباراً بنسبة (21%) اختلفت نتائج دلالتها الإحصائية مع مستويات الدلالة العملية، فـ(751) اختبارا دالة إحصائيا لكن دلالتها العملية صغيرة، و(143) اختبارا كانت ذات دلالة عملية متوسطة أو كبيرة لكنها غير دالة إحصائيا.

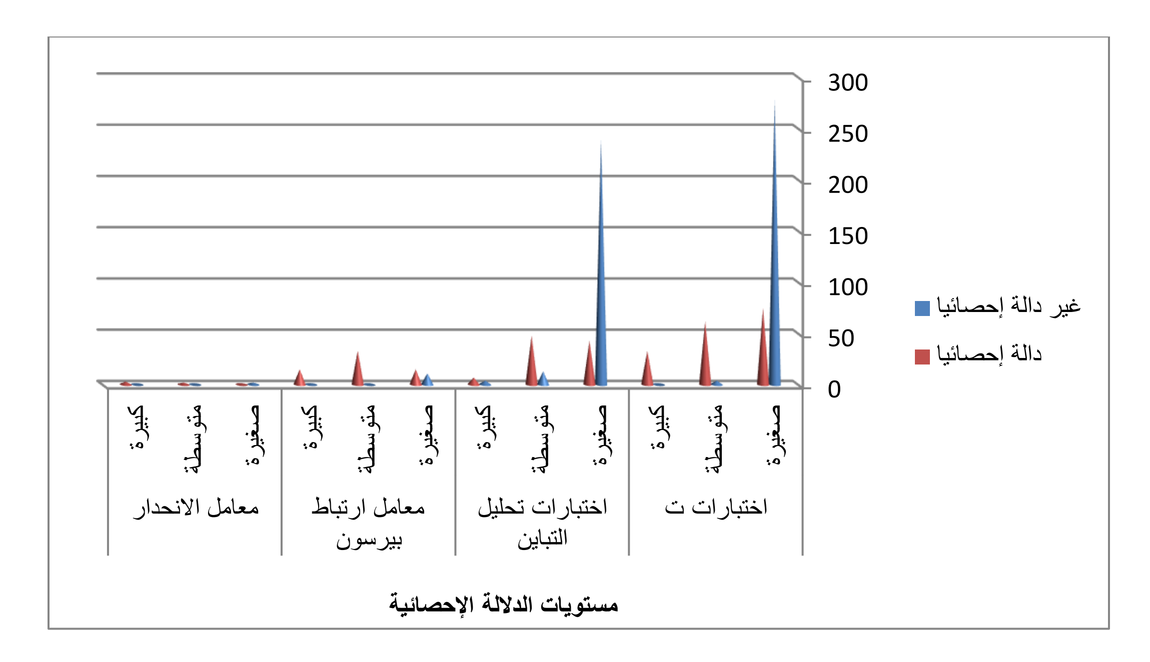
وبالنسبة لاختبارات معامل ارتباط بيرسون فنجد أن أغلبها اختلفت نتائج دلالتها الإحصائية عن دلالتها العملية، حيث أن حوالي (50%) منها على الرغم من أنها ذات دلالة إحصائية إلا أن دلالتها العملية صغيرة، بينما (48.6%) من إجمالي الاختبارات اتفقت فيها الدلالة الإحصائية مع نتائج الدلالة العملية، حيث إن (706) اختبارا كانت غير دالة إحصائيا ودلالتها العملية صغيرة، وكذلك (369) اختبارا كانت ذات دلالة إحصائية، وتمتعت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، وأخيرا اختبارات معامل الانحدار اتفقت الدلالة الإحصائية لـ (68%) منها مع مستويات دلالتها العملية، بينما (32%) منها اختلفت نتائج دلالتها الإحصائية مع دلالتها العملية، فوجد أن (55) اختبارا ليست ذات دلالة إحصائية لكن دلالتها العملية متوسطة أو كبيرة.

ب–نتائج الجامعات الخاصة (نزوى، ظفار، صحار):

الجدول(2): نسب الاتفاق والاختلاف بين مستويات الدلالة العملية، ومستويي الدلالة الإحصائية للاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير بالجامعات الخاصة (نزوى – ظفار – صحار)

الاختبار الإحصاء	مستويات الدلالة العملية	نتيجة الدلالة الإحصائية				المجموع	
		غير دالة إحصائيا		دالة إحصائيا			
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
اختبارات ت	صغيرة($d<0.631$)	166	65.10	431	16.88	209	81.98
	متوسطة($0.631\leq d<1$)	39	1.53	267	10.46	306	11.99
	كبيرة($d \geq 1.51$)	1	0.04	153	5.99	154	6.03
	المجموع	170	66.67	851	33.33	255	%100
اختبارات تحليل	صغيرة($f<0.316$)	213	73.96	444	15.42	257	89.38
	متوسطة($0.316\leq f<0.$	91	3.16	182	6.32	273	9.48
	كبيرة($f \geq 0.755$)	10	0.35	23	0.80	33	1.15
	المجموع	223	77.47	649	22.53	288	%100
معامل ارتباط بيرسون	صغيرة($r^2<0.096$)	560	31.09	101	56.41	157	87.50
	متوسطة(≤ 0.096	0	%0	129	7.16	129	7.16
	كبيرة($r^2 \geq 0.372$)	1	0.06	95	5.27	96	5.33
	المجموع	561	31.15	124	68.85	180	%100
معامل الانحدار	صغيرة($F^2<0.106$)	46	23.47	22	11.22	68	34.69
	متوسطة(≤ 0.106	35	17.86	42	21.43	77	39.29
	كبيرة($F^2 \geq 0.593$)	14	7.14	37	18.88	51	26.02
	المجموع	95	48.47	101	51.53	196	%100

*التظليل يشير إلى تكرار ونسب الاتفاق بين الدلالة العملية والدلالة الإحصائية



شكل(2): توزيع الاختبارات الإحصائية على مستويات الدلالة العملية وفق دلالتها الإحصائية، برسائل الماجستير بالجامعات الخاصة (نزوى – ظفار – صحار)

لا تختلف نتائج الجامعات الخاصة الموضحة بالجدول(2) والشكل(2) عن نتائج الجامعات العمانية ككل المذكورة بالجدول(1) من حيث نسب الاتفاق والاختلاف بين مستويات الدلالة العملية، ومستويي الدلالة الإحصائية للاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير، فنجد أن نتائج الاختبارات الإحصائية ذات الدلالة الإحصائية ارتبطت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، باستثناء نتائج معامل ارتباط بيرسون فكانت النسبة الأكبر للاختبارات الدالة إحصائيا تحمل دلالة عملية صغيرة، وكذلك نتائج الاختبارات الإحصائية غير الدالة إحصائيا أغلبها اقترن بدلالة عملية صغيرة.

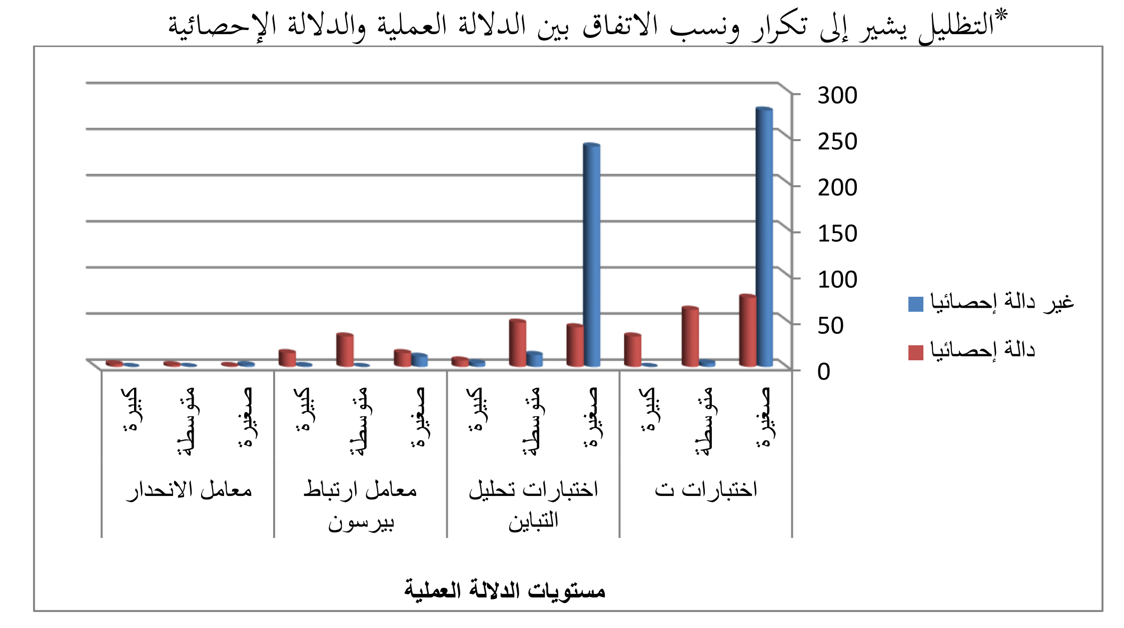
جـ- نتائج الجامعة الحكومية (جامعة السلطان قابوس):

الجدول(3): نسب الاتفاق والاختلاف بين مستويات الدلالة العملية، ومستويي الدلالة الإحصائية للاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير بجامعة السلطان قابوس

الاختب ار الا	مستويات الدلالة العملية	نتيجة الدلالة الإحصائية				المجموع	
		غير دالة إحصائيا		دالة إحصائيا			
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
	صغيرة(d<0.631)	124	47.26	522	19.85	176	67.11
	متوسطة(0.631≤d<1)	44	1.67	432	16.43	476	18.10

اختبارا ت ت	كبيرة($d \geq 1.51$)	5	0.19	384	14.60	389	14.79
	المجموع	129	49.13	133	50.87	263	%100
اختبارا ت تحليل	صغيرة($f<0.316$)	776	56.27	307	22.26	108	78.54
	متوسطة($0.316 \leq f<0.$)	26	1.89	157	11.39	183	13.27
	كبيرة($f \geq 0.755$)	16	1.16	97	7.03	113	%8.19
	المجموع	818	59.32	561	40.68	137	%100
معامل ارتباط بيرسون	صغيرة($r^2<0.096$)	146	35.52	88	21.41	234	56.93
	متوسطة($0.096 \leq$)	28	6.81	133	32.36	161	39.17
	كبيرة($r^2 \geq 0.372$)	4	0.973	12	2.92	16	3.89
	المجموع	178	43.31	233	56.69	411	%100
معامل الانحدار	صغيرة($F^2<0.106$)	3	3.94	10	13.16	13	17.11
	متوسطة($0.106 \leq$)	5	6.58	30	39.47	35	46.05
	كبيرة($F^2 \geq 0.593$)	1	1.32	27	35.53	28	36.84
	المجموع	9	11.84	67	88.16	76	%100

*التظليل يشير إلى تكرار ونسب الاتفاق بين الدلالة العملية والدلالة الإحصائية



شكل(3): توزيع الاختبارات الإحصائية على مستويات الدلالة العملية وفق دلالتها الإحصائية، برسائل الماجستير بجامعة السلطان قابوس

من خلال الجدول(3) والشكل(3) نجد أن حوالي نصف اختبارات (ت) المستخدمة في رسائل الماجستير بجامعة السلطان قابوس كانت ذات دلالة إحصائية، كما أن أكثر من ثلثيها بقليل ذو دلالة عملية صغيرة، أما بالنسبة لاختبارات تحليل التباين فكان أكثرها –بنسبة (60%)- ليست ذات دلالة إحصائية، وأن حوالى (80%)

منها ذات دلالة عملية صغيرة، ومن المصادفات تطابق نسبة عدد اختبارات معامل ارتباط بيرسون التي لها دلالة إحصائية مع تلك التي لها دلالة عملية صغيرة حيث بلغت النسبة حوالي (56%)، أما اختبارات معامل الانحدار فاختلفت نتائجها عن بقية الاختبارات الإحصائية حيث أن المعاملات التي لها دلالة عملية صغيرة تمثل النسبة الأقل مقارنة بتلك التي دلالتها العملية متوسطة أو كبيرة، كما أن ما يقارب من (90%) من معاملات الانحدار لها دلالة إحصائية.

وأيضا تشير النتائج إلى اتفاق أغلب نتائج الدلالة الإحصائية مع نتائج الدلالة العملية للاختبارات الإحصائية المستخدمة في رسائل الماجستير بجامعة السلطان قابوس باستثناء اختبارات معامل الانحدار، حيث إن النسبة الأكبر من النتائج ذات الدلالة العملية الصغيرة ليس لها دلالة إحصائية، كما أن النتائج ذات الدلالة العملية المتوسطة والكبيرة التي ارتبطت بدلالة إحصائية نسبتها أعلى من تلك التي ليس لها دلالة إحصائية، أما نتائج الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار فاختلفت مع نتائج الدلالة العملية حيث إن النسبة الأعلى للمعاملات ذات الدلالة العملية الصغيرة كانت ذات دلالة إحصائية.

كما تشير النتائج إلى أن نسبة اختلاف نتائج الدلالة الإحصائية مع نتائج الدلالة العملية ليست بالقليلة حيث إن نسبة كل من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين واختبارات معامل الارتباط الدالة إحصائيا ولها دلالة عملية صغيرة بلغت في حدود (20%).

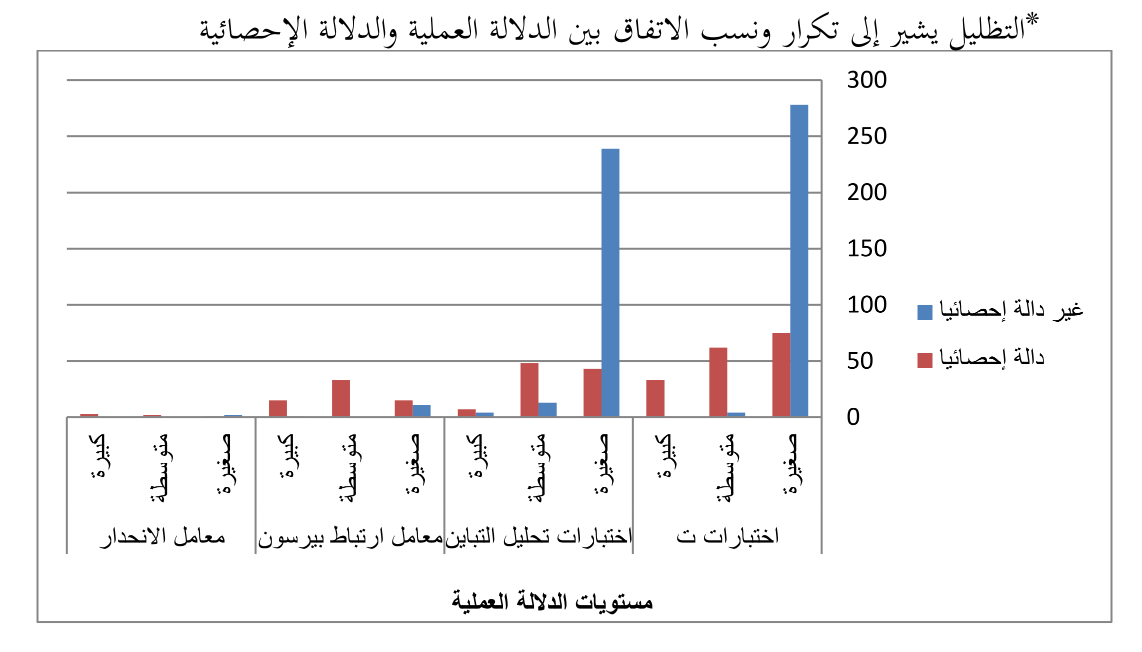
د- نتائج جامعة نزوى:

الجدول(4): نسب الاتفاق والاختلاف بين مستويات الدلالة العملية، ومستويي الدلالة الإحصائية للاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير بجامعة نزوى

الاختبار الإحص	مستويات الدلالة العملية	نتيجة الدلالة الإحصائية: غير دالة إحصائيا – العدد	غير دالة إحصائيا – النسبة%	دالة إحصائيا – العد	دالة إحصائيا – النسبة%	المجموع – العدد	المجموع – النسبة%
اختبارات ت	صغيرة ($d<0.631$)	118	69.26	30	17.77	148	87.03
	متوسطة ($0.631\le d<1.$)	19	1.11	13	7.89	154	9.00
	كبيرة ($d\ge 1.51$)	1	0.06	67	3.92	68	3.98
	المجموع	120	70.43	50	29.57	171	%100
اختبارات تحليل	صغيرة ($f<0.316$)	148	72.86	36	17.64	184	90.50
	متوسطة ($0.316\le f<0.$)	64	3.14	11	5.44	175	8.57
	كبيرة ($f\ge 0.755$)	6	0.29	13	0.64	19	0.93
	المجموع	155	76.29	48	23.71	204	%100
	صغيرة ($r^2<0.096$)	515	35.10	95	64.83	146	99.93

معامل ارتباط	متوسطة(≤0.096	0	%0	0	%0	0	%0
	كبيرة(r^2 ≥0.372)	0	%0	1	0.07	1	0.07
	المجموع	515	35.10	95	64.90	146	%100
معامل الانحدار	صغيرة(F^2<0.106)	44	23.78	21	11.35	65	35.13
	متوسطة(≤0.106	35	18.92	39	21.08	74	40.00
	كبيرة(F^2 ≥0.593)	14	7.57	32	17.30	46	24.87
	المجموع	93	50.27	92	49.73	185	%100

*التظليل يشير إلى تكرار ونسب الاتفاق بين الدلالة العملية والدلالة الإحصائية



شكل(4): توزيع الاختبارات الإحصائية على مستويات الدلالة العملية وفق دلالتها الإحصائية، برسائل الماجستير بجامعة نزوى

يوضح الجدول(4) والشكل(4) أن اكثر من ثلثي اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين المستخدمة في رسائل الماجستير بجامعة نزوى ليست ذات دلالة إحصائية، حيث بلغت نسب هذه الاختبارات التي أظهرت عدم وجود دلالة إحصائية (70.43%، 76.29%) على التوالي، وعكس هذه النتيجة نجدها في اختبارات معامل ارتباط بيرسون، حيث أن بلغت نسبة الاختبارات الدالة إحصائية ما يقارب الثلثين (64.90%)، أما نتائج اختبارات معامل الانحدار فتقسمت النتائج إلى نصفين نصفها الأول لها دلالة إحصائية ونصفها الآخر ليست لها دلالة إحصائية.

كما يوضح الجدول(4) أن كل من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التبيان واختبارات معامل ارتباط بيرسون المستخدمة في رسائل الماجستير بجامعة نزوى كان أغلبها ذات دلالة عملية صغيرة، حيث بلغت نسبة

الاختبارات التي دلالتها العملية صغيرة أكثر من (87%) لجميع هذه الاختبارات، بينما اختبارات معامل الانحدار فالنسبة الأكبر منها تمتعت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة.

واتفقت نتائج الدلالة الإحصائية مع نتائج الدلالة العملية للاختبارات الإحصائية المستخدمة في رسائل الماجستير بجامعة نزوى، باستثناء اختبارات معامل ارتباط بيرسون، حيث إن النسبة الأكبر من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين واختبارات معامل الانحدار التي ليس لها دلالة إحصائية اقترنت بدلالة عملية صغيرة، والنتائج الدالة إحصائيا اقترنت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، أما اختبارات معامل ارتباط بيرسون فاختلفت نتائجها، فالاختبارات التي لها دلالة عملية صغيرة كان أكثرها دالا إحصائيا.

كما تشير النتائج إلى أن نسبة اختلاف نتائج الدلالة الإحصائية مع نتائج الدلالة العملية ليست بالقليلة حيث إن نسبة كل من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين الدالة إحصائيا ولها دلالة عملية صغيرة بلغت في حدود (17%).

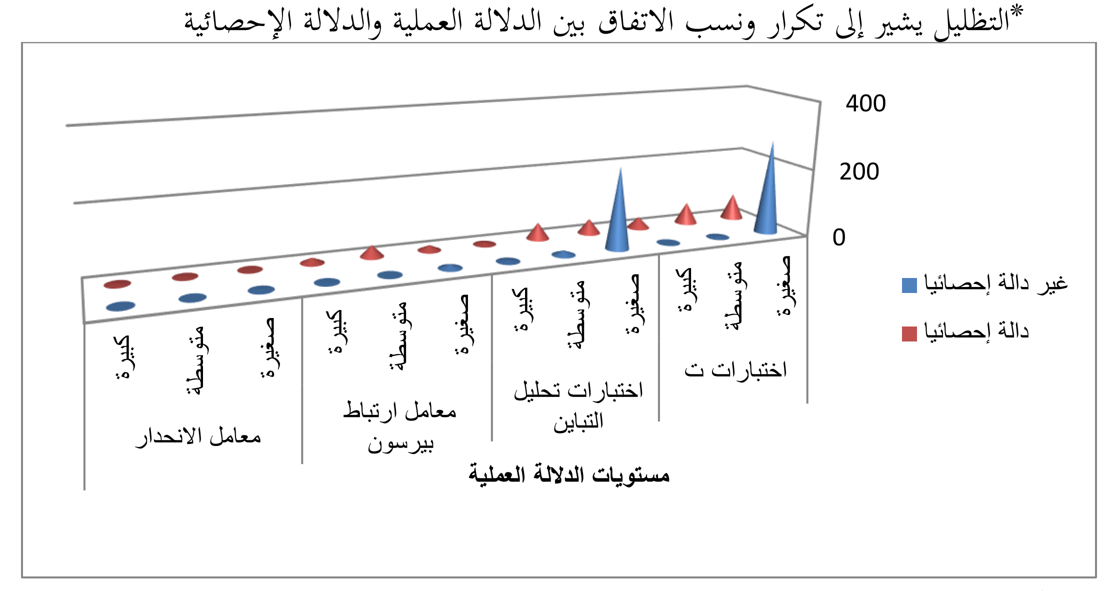
هـ- نتائج جامعة ظفار:

الجدول(5): نسب الاتفاق والاختلاف بين مستويات الدلالة العملية، ومستويي الدلالة الإحصائية للاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير بجامعة ظفار

الاختبار الإحص	مستويات الدلالة العملية	نتيجة الدلالة الإحصائية				المجموع	
		غير دالة إحصائيا		دالة إحصائيا			
		العد	النسبة%	العد	النسبة%	العد	النسبة%
اختبارات ت	صغيرة(d<0.631)	19	51.03	52	13.33	25	64.36
	متوسطة(0.631≤d<1.)	16	%4.10	70	17.95	86	22.05
	كبيرة(d ≥1.51)	0	%.	53	13.59	53	13.59
	المجموع	21	55.13	17	44.87	39	%100
اختبارات تحليل	صغيرة(f<0.316)	40	83.30	41	%8.45	44	91.75
	متوسطة(0.316≤f<0.7)	14	%2.89	23	%4.74	37	%7.63
	كبيرة(f ≥0.755)	0	%0	3	%0.62	3	%0.62
	المجموع	41	86.19	67	13.81	48	%100
معامل ارتباط بيرسون	صغيرة(r^2<0.096)	34	13.13	50	19.31	84	32.43
	متوسطة(≤0.096	0	%0	96	37.07	96	37.07
	كبيرة(r^2 ≥0.372)	0	%0	79	30.50	79	30.50
	المجموع	34	13.13	22	86.87	25	%100
	صغيرة(F^2<0.106)	0	%0	0	%0	0	%0

معامل الانحدار	متوسطة(≤ 0.106	0	%0	1	33.33	1	33.33
	كبيرة($F^2 \geq 0.593$)	0	%0	2	66.67	2	66.67
	المجموع	0	%0	3	%100	3	%100

*التظليل يشير إلى تكرار ونسب الاتفاق بين الدلالة العملية والدلالة الإحصائية



شكل(5): توزيع الاختبارات الإحصائية على مستويات الدلالة العملية وفق دلالتها الإحصائية، برسائل الماجستير بجامعة ظفار

يوضح الجدول(5) والشكل(5) أن العدد الأكثر من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين المستخدمة في رسائل الماجستير بجامعة ظفار ليست ذات دلالة إحصائية، حيث بلغت نسب هذه الاختبارات التي أظهرت عدم وجود دلالة إحصائية (%55.13، %86.19) على التوالي، كما أن حوالي ثلثي اختبارات (ت) (%64.4)، وأكثر من (%90) من اختبارات تحليل التباين ذات دلالة عملية صغيرة، أما بالنسبة لاختبارات معامل ارتباط بيرسون فاختلفت نتائجها عن سابقيها من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين، حيث كانت النسبة الأكبر –(%86.8)- من اختبارات معامل ارتباط بيرسون ذات دلالة إحصائية، كما أن حوالي الثلثين منها لها دلالة عملية متوسطة أو كبيرة، وحيث إن اختبارات معامل الانحدار كانت قليلة جدا في رسائل الماجستير بجامعة ظفار والتي بلغت عدد(3) معاملات فإن هذه المعاملات كانت كلها ذات دلالة إحصائية، ودلالة عملية متوسطة أو كبيرة.

وبالنسبة لاتفاق نتائج الدلالة الإحصائية مع نتائج الدلالة العملية للاختبارات الإحصائية المستخدمة في رسائل الماجستير بجامعة ظفار؛ فقد أظهرت النتائج وجود هذا الاتفاق في اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين، حيث إن النسبة الأكبر من الاختبارات التي ليس لها دلالة إحصائية اقترنت بدلالة عملية صغيرة، والنتائج الدالة إحصائيا اقترنت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، أما اختبارات معامل ارتباط بيرسون واختبارات معامل الانحدار

التي لها دلالة إحصائية كلها اقترنت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة بنسبة (100%)، واختلفت نتائج اختبارات معامل ارتباط بيرسون التي لها دلالة عملية صغيرة حيث إن أكثر هذه الاختبارات دالة إحصائيا.

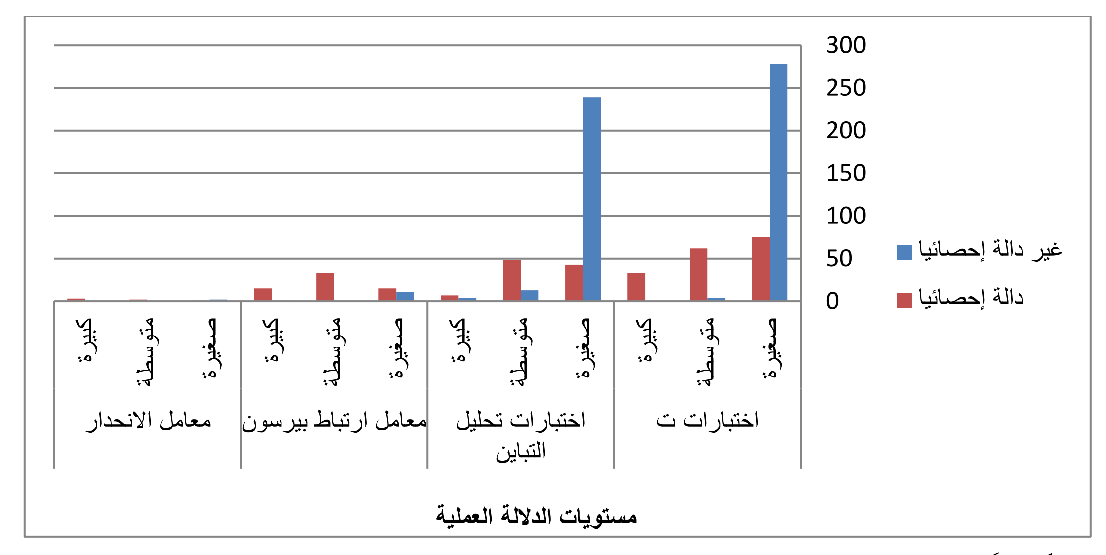
كما أن (19%) و (13%) و (8.5%) من اختبارات معامل ارتباط بيرسون واختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين على التوالي على الرغم من دلالتها الإحصائية إلا أنها اقترنت بدلالة عملية صغيرة.

و- نتائج جامعة صحار:

الجدول(6): نسب الاتفاق والاختلاف بين مستويات الدلالة العملية، ومستويي الدلالة الإحصائية للاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير بجامعة صحار

الاختبار الإحصائي	مستويات الدلالة العملية	نتيجة الدلالة الإحصائية: غير دالة إحصائيا		دالة إحصائيا		المجموع	
		العد	النسبة%	العد	النسبة%	العد	النسبة%
اختبارات ت	صغيرة(d<0.631)	27	61.50	75	16.59	35	78.09
	متوسطة(0.631≤d<1.)	4	%0.88	62	13.72	66	14.60
	كبيرة(d ≥1.51)	0	%0	33	%7.30	33	%7.30
	المجموع	28	62.39	17	37.61	45	%100
اختبارات تحليل التباين	صغيرة(f<0.316)	23	67.51	43	12.15	28	79.66
	متوسطة(0.316≤f<0.7)	13	%3.67	48	13.56	61	17.23
	كبيرة(f ≥0.755)	4	%1.13	7	%1.98	11	%3.11
	المجموع	25	72.32	98	27.68	35	%100
معامل ارتباط بيرسون	صغيرة(r^2<0.096)	11	14.67	15	20.00	26	34.67
	متوسطة(≤0.096	0	%0	33	44.00	33	44.00
	كبيرة(r^2 ≥0.372)	1	%1.33	15	20.00	16	21.33
	المجموع	12	16.00	63	84.00	75	%100
معامل الانحدار	صغيرة(F^2<0.106)	2	25.00	1	12.50	3	37.50
	متوسطة(≤0.106	0	%0	2	25.00	2	25.00
	كبيرة(F^2 ≥0.593)	0	%0	3	37.50	3	37.50
	المجموع	2	25.00	6	75.00	8	%100

*التظليل يشير إلى تكرار ونسب الاتفاق بين الدلالة العملية والدلالة الإحصائية



شكل(6): توزيع الاختبارات الإحصائية على مستويات الدلالة العملية وفق دلالتها الإحصائية، برسائل الماجستير بجامعة صحار

من خلال الجدول(6) والشكل(6) نجد أن أكثر من (60%) من نتائج اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين برسائل الماجستير بجامعة صحار ليس لها دلالة إحصائية، كما أن ما يقارب من (80%) من نتائج هذين الاختبارين كانت دلالتها العملية صغيرة، بينما أكثر من (75%) من اختبارات معامل ارتباط بيرسون واختبارات معامل الانحدار جاءت بدلالة إحصائية، وتوزعت بنسب متقاربة على مستويات الدلالة العملية.

واتفقت جميع الاختبارات الإحصائية الدالة إحصائيا مع نتائج دلالتها العملية، حيث إن أغلب الاختبارات الإحصائية التي لها دلالة عملية متوسطة أو كبيرة كانت لها دلالة إحصائية، كما ارتبطت نتائج الاختبارات غير الدالة إحصائيا بدلالة عملية صغيرة باستثناء نتائج اختبارات معامل ارتباط بيرسون، حيث إن النسبة الأكبر لتلك التي دلالتها العملية صغيرة كانت لها دلالة إحصائية.

كما توضح النتائج من الجدول(6) أن هناك نسباً متفاوتة لا تتجاوز ال(20%) من كل من اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين ومعامل ارتباط بيرسون كانت دالة إحصائيا لكن ارتبطت بدلالة عملية صغيرة.

ويبدو من خلال نسب الاتفاق العالية بين مؤشرات الدلالة الإحصائية ومؤشرات الدلالة العملية، في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية ككل، وبالجامعات الخاصة، وبكل جامعة على حدة؛ أن هناك ثمة علاقات بين نتائج الدلالة الإحصائية ومؤشرات الدلالة العملية.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كلٍ من الدلالة الإحصائية ومؤشرات الدلالة العملية في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية؟

وللكشف عن العلاقات في كل اختبار من الاختبارات الإحصائية المحددة في هذه الدراسة؛ قام الباحث باستخدام اختبار مربع كاي X^2 ، ومؤشر (w) لمعرفة الدلالة العملية لاختبار مربع كاي، وذلك لبيانات جميع الجامعات العمانية ككل، ولبيانات الجامعات الخاصة ، ولبيانات كل جامعة على حدة، والجدول(7) يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول(7): نتائج اختبار مربع كاي X^2 للعلاقة بين الدلالة الإحصائية ومستويات الدلالة العملية في الاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير بالجامعات العمانية

الجامعة	الاختبار الإحصائي	قيمة X^2 المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة sig	الدلالة العملية	مستوى الدلالة
الجامعات العمانية ككل	اختبارات ت	1913.265	2	0.000	0.608	متوسطة
	اختبارات	792.121	2	0.000	0.431	متوسطة
	معامل	141.211	2	0.000	0.253	صغيرة
	معامل	29.688	2	0.000	0.330	متوسطة
الجامعات الخاصة (نزوى، ظفار، صحار)	اختبارات ت	855.287	2	0.000	0.579	متوسطة
	اختبارات	387.823	2	0.000	0.367	متوسطة
	معامل	113.059	2	0.000	0.251	صغيرة
	معامل	19.314	2	0.000	0.314	متوسطة
جامعة السلطان قابوس	اختبارات ت	979.55	2	0.000	0.610	كبيرة
	اختبارات	318.09	2	0.000	0.480	متوسطة
	معامل	80.94	2	0.000	0.444	متوسطة
	معامل	3.61	2	0.165	0.218	صغيرة
جامعة نزوى	اختبارات ت	464.691	2	0.000	0.521	متوسطة
	اختبارات	191.777	2	0.000	0.307	صغيرة
	معامل	0.541	1	0.462	0.019	صغيرة
	معامل	15.393	2	0.000	0.288	صغيرة
جامعة ظفار	اختبارات ت	170.692	2	0.000	0.662	كبيرة
	اختبارات	99.270	2	0.000	0.452	متوسطة
	معامل	81.537	2	0.000	0.561	متوسطة
	معامل	لا يمكن إيجاد العلاقة لوجود 3 قيم فقط				
جامعة صحار	اختبارات ت	184.271	2	0.000	0.638	كبيرة
	اختبارات	108.152	2	0.000	0.553	متوسطة

	معامل	20.806	2	0.000	0.527	متوسطة
	معامل	4.444	2	0.108	0.745	كبيرة

يتبين من خلال الجدول(7) أن قيم مربع كاي X^2 المحسوبة لبحث العلاقة بين الدلالة الإحصائية ومستويات الدلالة العملية في اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين برسائل الماجستير سواء على مستوى الجامعات العمانية ككل أو على مستوى الجامعات الخاصة معا، أو على مستوى كل جامعة على حدة، كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يدل على وجود علاقة بين مستويات الدلالة العملية ومستويات الدلالة الإحصائية، لهذه الاختبارات الإحصائية، ويستثنى من ذلك قيمة مربع كاي X^2 المحسوبة لبحث العلاقة بين الدلالة الإحصائية ومستويات الدلالة العملية في اختبارات معامل ارتباط بيرسون برسائل الماجستير في جامعة نزوى، و قيمتي مربع كاي X^2 المحسوبة لبحث العلاقة بين الدلالة الإحصائية ومستويات الدلالة العملية في اختبارات معامل الانحدار في جامعتي السلطان قابوس وصحار، فإنها ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يؤكد على استقلالية الدلالة الإحصائية عن الدلالة العملية في هذه الاختبارات.

كما أن قيم الدلالة العملية لمربع كاي X^2 المسحوبة باستخدام مؤشر (W) تراوحت قيمها بين (0.745 – 0.019)، حيث كانت أعلى قيمة للمؤشر (W) (0.745) في الدلالة العملية لمربع كاي لبحث العلاقة بين الدلالة الإحصائية ومستويات الدلالة العملية في اختبارات معامل الانحدار برسائل الماجستير بجامعة صحار، في حين بلغت أقل قيمة للمؤشر (W) (0.0.19) في الدلالة العملية لمربع كاي لبحث العلاقة بين الدلالة الإحصائية ومستويات الدلالة العملية في اختبارات معامل ارتباط بيرسون برسائل الماجستير بجامعة نزوى، وتعبر قيم المؤشر(W) عن دلالة عملية كبيرة للعلاقة بين الدلالة الإحصائية ومستويات الدلالة العملية في اختبارات معامل الانحدار بجامعة صحار، واختبارات (ت) بكل من جامعة السلطان قابوس وجامعة ظفار وجامعة صحار، وتعبر عن دلالة عملية صغيرة لاختبارات معامل ارتباط بيرسون بالجامعات العمانية ككل والجامعات الخاصة، واختبارات معامل الانحدار بجامعة السلطان قابوس، وجميع الاختبارات الإحصائية بجامعة نزوى عدا اختبارات (ت)، وكما تعبر قيم المؤشر(W) عن دلالة عملية متوسطة في بقية الاختبارات الإحصائية، وهذه النتائج تدعم النتائج السابقة التي أوضحت وجود اتفاق بين مستويات الدلالة الإحصائية مع مستويات الدلالة العملية، في جميع الاختبارات الإحصائية.

وللتأكيد على نتيجة اختبار مربع كاي X^2 ، تم استخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريال Point Bi-serial Coefficient؛ لإيجاد قوة العلاقة بين المتغير الاسمي(الدلالة الإحصائية) والمتغير الكمي (قيم الدلالة العملية)، وذلك لكل الاختبارات الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة، والجدول(8) يوضح هذه النتائج.

الجدول(8): نتائج معامل ارتباط بوينت بايسيريال Point Bi-serial Coefficient لإيجاد قوة العلاقة بين الدلالة الإحصائية وقيم الدلالة العملية برسائل الماجستير بالجامعات العمانية

الجامعات	الاختبار الإحصائي	معامل ارتباط Point Bi -serial	مستوى الدلالةsig	معامل التحديد	مستوى الدلالة العملية لمعامل
الجامعات العمانية ككل	اختبارات ت	0.218	0.000	0.048	صغيرة
	اختبارات	0.206	0.000	0.042	صغيرة
	معامل ارتباط	0.476	0.000	0.227	متوسطة
	معامل	0.222	0.000	0.049	صغيرة
الجامعات الخاصة (نزوى، ظفار، صحار)	اختبارات ت	0.255	0.000	0.065	صغيرة
	اختبارات	0.334	0.000	0.112	متوسطة
	معامل ارتباط	0.485	0.000	0.235	متوسطة
	معامل	0.243	0.001	0.059	صغيرة
جامعة السلطان قابوس	اختبارات ت	0.189	0.000	0.036	صغيرة
	اختبارات	0.204	0.000	0.042	صغيرة
	معامل ارتباط	0.421	0.000	0.177	صغيرة
	معامل	0.174	0.133	0.030	صغيرة
جامعة نزوى	اختبارات ت	0.231	0.000	0.053	صغيرة
	اختبارات	0.302	0.000	0.091	صغيرة
	معامل ارتباط	0.019	0.462	0.000	صغيرة
	معامل	0.288	0.000	0.083	صغيرة
جامعة ظفار	اختبارات ت	0.493	0.000	0.243	متوسطة
	اختبارات	0.372	0.000	0.138	متوسطة
	معامل ارتباط	0.427	0.000	0.182	متوسطة
	معامل	لا يمكن إيجاد معامل الارتباط لوجود 3 قيم فقط			
جامعة صحار	اختبارات ت	0.386	0.000	0.149	متوسطة
	اختبارات	0.453	0.000	0.205	متوسطة
	معامل ارتباط	0.331	0.004	0.110	متوسطة
	معامل	0.526	0.181	0.277	متوسطة

تؤكد النتائج بالجدول(8) على وجود علاقة إيجابية بين ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، وبين الدلالة العملية ومستويات الدلالة الإحصائية، في جميع الاختبارات الإحصائية برسائل الماجستير

سواء على مستوى الجامعات العمانية ككل أو على مستوى الجامعات الخاصة معا، أو على مستوى كل جامعة على حدة، مما يشير إلى أن مستويات الدلالة الإحصائية، ترتبط بمستويات الدلالة العملية، بمعنى أنه غالبا ما تقترن النتائج الدالة إحصائيا بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، كما أن النتائج غير الدالة إحصائيا اقترانها –غالبا– يكون مع الدلالة العملية الصغيرة.

مناقشة النتائج:

توضح النتائج بالجداول(1-8) إلى أن أغلب نتائج اختبارات تحليل التباين في الجامعات العمانية ككل وفي الجامعات الخاصة وفي كل جامعة على حدة كانت غير دالة إحصائيا، وكذلك اختبارات (ت) إلا في جامعة السلطان قابوس، أما اختبارات معامل ارتباط بيرسون واختبارات معامل الانحدار فأكثر نتائجها لها دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، في الجامعات العمانية ككل وفي الجامعات الخاصة وفي كل جامعة على حدة، مما يشير إلى أن أغلب المعالجات التجريبية التي تبحث عن أثر متغير/متغيرات مستقلة على متغير/متغيرات تابعة في رسائل الماجستير في الجامعات العمانية ككل وفي الجامعات الخاصة وفي كل جامعة على حدة، فشلت في رفض الفرضيات الصفرية التي تم افتراضها في تلك الدراسات، كما تشير هذه النتائج أيضا إلى عدم تحيز طلبة الماجستير في الجامعات العمانية إلى نشر النتائج الدالة إحصائيا فقط، ويعرضون نتائج دراساتهم كما هي عليه، وكما تظهر من خلال برامج التحليلات الإحصائية.

واختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسات (الدرابيع،2003؛ الجودة، 2004؛ الحداد، 2006) التي أشارت إلى أن نسبة الفرضيات الدالة إحصائيا كانت هي الأكثر، واتفقت مع دراسة النجار(2005) التي توصلت إلى أن الباحثين لم يوفقوا في الحصول على نتائج ذات دلالة إحصائية بنسبة كبيرة، وبلغت نسبة النتائج الدالة إحصائيا لاختبار كاي تربيع (36%) فقط، كما اتفقت –أيضا– مع دراسة إبراهيم(2000)، التي أشارت إلى أن الباحثين يعدُّون كلا النتيجتين (الدالة وغير الدالة إحصائيا) ذات أهمية على المستوى العلمي فلم يتحيزوا لنشر الدراسات ذات الدلالة الإحصائية فقط.

كما أن أغلب النتائج الدالة إحصائيا لجميع الاختبارات الإحصائية اقترنت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، وأكثر نتائج اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين التي ليست لها دلالة إحصائية اقترنت بدلالة عملية صغيرة، وذلك في جميع الجامعات العمانية وفي الجامعات الخاصة وفي كل جامعة على حدة، مما يدل على وجود علاقة بين مستويات الدلالة العملية ومستويات الدلالة الإحصائية، لهذه الاختبارات الإحصائية، أما النسبة الأكبر من نتائج اختبارات معامل الانحدار التي ليست لها دلالة إحصائية فاقترنت بدلالة عملية صغيرة، وذلك في جميع الجامعات

العمانية وفي الجامعات الخاصة وفي كل جامعة على حدة، باستثناء جامعة السلطان قابوس، وبالنسبة لنتائج اختبارات معامل ارتباط بيرسون التي ليس لها دلالة إحصائية اتفقت مع نتائج الدلالة العملية الصغيرة في جامعة السلطان قابوس وجامعة صحار فقط، واختلفت في الكل، وفي بقية الجامعات.

كما أن قيم الدلالة العملية – مؤشر (W)- لمربع كاي X^2 المسحوبة تراوحت مستوياتها بين الكبيرة والصغيرة، لمختلف الاختبارات الإحصائية بجميع رسائل الماجستير بالجامعات العمانية، وأسباب صغر مستوى الدلالة العملية – مؤشر (W)- لمربع كاي لبعض الاختبارات الإحصائية فإنه يعود للآتي:

- بالنسبة لمعامل ارتباط بيرسون برسائل الماجستير بالجامعات العمانية وبالجامعات الخاصة، وبجامعة نزوى فسبب ذلك هو أن نسبة اقتران النتائج ذات الدلالة العملية الصغيرة بدلالة إحصائية أعلى من تلك التي لم تكن ذات دلالة إحصائية، مما يُشكك في مصداقية ودقة القرارات المبنية على نتائج أسئلة العلاقات في هذه الجامعات، كما أن أغلب الدراسات التي بحثت العلاقة بين المتغيرات في الجامعات العمانية قد وقعت في الخطأ من النوع الأول (α) وهو رفض الفرضية الصفرية وهي في الواقع صحيحة.
- أما معامل الانحدار في كل من جامعة السلطان قابوس وجامعة نزوى فسبب تدني قيمة مؤشر (W) فيها هو أن النتائج غير الدالة إحصائيا التي تقترن بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة أكثر من تلك التي اقترنت بدلالة عملية صغيرة، مما يدلل على وجود ضعف في التصميم المستخدم لحساب معاملات الانحدار في هذه الدراسات، واحتمال وجود خطأ من النوع الثاني (بيتاβ) بنسبة كبيرة، وهو الفشل في رفض الفرضية الصفرية وهي في الحقيقة خاطئة، مما يعني أنه على الرغم من وجود فروق ظاهرة بين المتغيرات إلا أن قوة الاختبارات المستخدمة لم تستطع كشفها.
- بينما سبب تدني قيمة مؤشر (W) في اختبارات تحليل التباين برسائل الماجستير بجامعة نزوى هو أن النتائج الدالة إحصائيا والتي ارتبطت بدلالة عملية صغيرة أكثر من إجمالي النتائج الدالة إحصائيا والتي ارتبطت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة.

وتراوحت قوة العلاقة الارتباطية بين الدلالة الإحصائية والدلالة العملية لجميع الاختبارات الإحصائية بين الصغيرة والمتوسطة فقط، ولم توجد علاقة ارتباطية كبيرة، وقد يكون سبب ذلك هو وجود عدد (3160) اختبارا، والتي تمثل نسبة (26.5%) من إجمالي الاختبارات الإحصائية في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية اختلفت نتائج دلالتها الإحصائية مع نتائج دلالتها العملية، حيث إن (2840) اختبارا كانت ذات دلالة إحصائية لكن بدلالة عملية صغيرة، و(320) اختبارا كانت ليس لها دلالة إحصائية وظهرت بدلالة عملية متوسطة أو كبيرة، وهذا

يعني أن (26.5%) من القرارات التي توصلت إليها نتائج رسائل الماجستير بالجامعات العمانية قد تكون غير صحيحة وغير دقيقة، ولا يمكن الوثوق بها.

وبشكل عام اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من (المالكي، 2018؛ القضاة، 2016؛ البارقي، 2012؛ محمود، 2003؛ الدرابيع، 2003؛ إبراهيم، 2000) فيما يخص اختبارات (ت) واختبارات تحليل التباين، واختبارات معامل ارتباط بيرسون، أما نتائج اختبارات معامل الانحدار في هذه الدراسة فاختلفت مع نتائج البارقي(2012) التي أوضحت اقتران النتائج الدالة إحصائيا مع الدالة العملية الصغيرة، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحداد(2006) التي توصلت إلى أن أكثر من (65%) من الفرضيات الدالة إحصائيا كانت ذات دلالة عملية ضعيفة وصغيرة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

1- نظرا لوجود نسبة ليست بالقليلة من القرارات التي توصلت إليها نتائج رسائل الماجستير بالجامعات العمانية قد تكون غير دقيقة، ولا يمكن الاعتماد عليها؛ فإن الباحث يوصي بأهمية مراعاة الدقة في اختيار البرامج والمعالجات والتصاميم بشكل دقيق وخاصة المعالجات التجريبية، وشبه التجريبية، وإعطاء مدة زمنية مناسبة وكافية لتطبيق هذا النوع من المعالجات.
2- إجراء دراسة أثر بعض المتغيرات الديموغرافية كالنوع الاجتماعي ونوع الجامعة وسنة التخرج في درجة التوافق بين الدلالة الإحصائية والدلالة العملية في رسائل الماجستير بالجامعات العمانية.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

Arabic references:

1. alqran alkrym.
2. ebrahym, ebrahym rshad ebrahym alhaj(2000). waq'e aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'emlyh wqwh alakhtbarat alehsa'eyh almstkhdmh fy bhwth mjlh drasat al'elwm altrbwyh fy ala'ewam (1997-1998) fy aljam'eh alardnyh (rsalh majstyr ghyr mnshwrh). klyh aldrasat al'elya, aljam'eh alardnyh, alardn.
3. babtyn, 'eadl ahmd(2002). mshklat aldlalh alehsa'eyh fy albhth altrbwy whlwl bdylh (rsalh majstyr ghyr mnshwrh). jam'eh am alqra, mkh almkrmh, almmlkh al'erbyh als'ewdyh.
4. albarqy, tlal hyaz'e (2012). waq'e aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'emlyh llbhwth almnshwrh fy mjlh jam'eh am alqra ll'elwm altrbwyh walajtma'eyh walensanyh, fy almdh 1425-1430h (rsalh majstyr ghyr mnshwrh). jam'eh am alqra, mkh almkrmh, almmlkh al'erbyh als'ewdyh.

5. bahy, mstfa hsyn ebrahym (2010). al'elaqh byn aldlalh alahsa'eyh whjm altathyr fy albhwth altrbwyh walnfsyh. mstqbl e'edad alm'elm fy klyat altrbyh wjhwd aljm'eyat al'elmyh fy 'emlyat alttwyr bal'ealm al'erby- klyh altrbyh, jam'eh hlwan, msr, 2, 415-444.
6. bkhara, majd 'ebdalftah (2016). athr anthak aftrad tjans altbayn 'ela qym mrb'e eyta wmrb'e awmyja km'eshrat lfhs aldlalh al'emlyh fy thlyl altbayn alahady. drasat 'erbyh fy altrbyh w'elm alnfs, (76).
7. althbyty, 'ely hamd (2008). tsamym albhwth al'elmyh wdwrha fy sdq nta'ej aldrasat altrbwyh. rsalh alkhlyj al'erby- almmlkh al'erbyh als'ewdyh, 29(108), 13-60.
8. aljmaly, d.fwzyh bnt 'ebdalbaqy؛ kazm, d.'ely mhdy؛ alhjry, amynh bnt 'ebyd(2005). m'ewqat albhth al'elmy lda asatdh klyat altrbyh wmqarntha bm'ewqat asatdh altrbyh bjam'eh alsltan qabws. alndwh al'elmyh almshtrkh althalthh byn klyty altrbyh balrstaq wshar(albhth al'elmy fy klyat altrbyh-alwaq'e walafaq), klyh altrbyh balrstaq, msqt, sltnh 'eman: mtb'eh alalwan alhdythh.
9. aljwdh, majd mhmwd shryf(2004). aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'emlyh wqwh alakhtbar llabhath almnshwrh fy mjlh abhath alyrmwk slslh al'elwm alensanyh walajtma'eyh (1985-2001) (rsalh majstyr ghyr mnshwrh). klyh aldrasat al'elya, jam'eh alyrmwk, alardn.
10. alhdad, s'edh ahmd mhmd (2006). qwh alakhtbarat alehsa'eyh wwaq'e aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'emlyh fy bhwth mjlh alhy'eh alqwmyh llbhth al'elmy fy aljmahyryh al'ezma (rsalh majstyr ghyr mnshwrh). klyh aldrasat al'elya, jam'eh am drman, alswdan.
11. hsn, 'ebdalmn'em ahmd(2008). awjh alqswr fy astkhdam m'eshrat aldlalh al'emlyh fy albhwth altrbwyh walnfsyh. drasat fy almnahj wtrq altdrys, 134, 14-39.
12. hsyn, mhmd hbshy(2010). alfrwd albhthyh walfrwd alehsa'eyh (tarykh alnshr: 6/5/2010). qnah ywtywb llastad aldktwr mhmd hbshy hsyn, tarykh alastrja'e: 16/12/2018m, astrj'e mn: https://www.youtube.com/watch?v=RRL2c_ce5b8
13. aldraby'e, mahr ywns(2003). waq'e aldlalat alehsa'eyh wal'emlyh wqwh alakhtbarat alehsa'eyh almstkhdmh fy bhwth mjlh m'eth llbhwth waldrasat. m'eth llbhwth waldrasat -al'elwm alansanyh walajtma'eyh- alardn, 18(1), 151-176.
14. aldlymy, 'esam hsn ahmd؛ wsalh, 'ely 'ebdalrhym(2014). albhth al'elmy assh wmnahjh (t1). 'eman, alardn: dar alrdwan llnshr waltwzy'e.
15. slamh, hsn 'ely hsn (2004). aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'elmyh fy albhwth altrbwyh. almjlh altrbwyh- jam'eh swhaj -msr, 20, 3-14.
16. alshayb, 'ebd alhafz (2009). ass albhth altrbwy (t1). 'eman, alardn: dar wa'el llnshr.
17. 'ebas, 'ebdalqadr(2013). asasyat albhth al'elmy: ktabh altqaryr (t1). alqahrh: dar alktab alhdyth.
18. alqdah, mhmd 'ewad salm (2016). drjh altwafq byn ntyjh aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'emlyh fy nta'ej althlylat alehsa'eyh fy rsa'el almajstyr fy klyh al'elwm altrbwyh fy jam'eh m'eth (rsalh majstyr ghyr mnshwrh). jam'eh m'eth, alardn.
19. alqwsy, mhmd mfyd (2014). alehsa' alwsfy walastdlaly (t1). 'eman, alardn: mrkz alktab alakadymy.
20. la 'elaqh byn tnawl alarz walesabh balskry (19/12/2018). jrydh 'eman, al'edd (13714), msqt, sltnh 'eman, s20.
21. almalky, fhd bn 'ebdallh bn 'emr (2018). waq'e aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'emlyh wqwh alakhtbar alehsa'ey, drash ttbyqyh 'ela bhwth almjlat altrbwyh baljam'eat als'ewdyh (rsalh dktwrah ghyr mnshwrh). jam'eh am alqra, mkh almkrmh, almmlkh al'erbyh als'ewdyh.
22. almhmd, hdyh mhmd hydr (2011). albhth al'elmy fy jam'eh alkwyt, alwaq'e walm'eyqat mn wjhh nzr a'eda' alhy'eh altdrysyh (rsalh majstyr ghyr mnshwrh). aljam'eh alardnyh, alardn.

23. mhmwd, fryal mhmwd mhmd alhaj (2003). waq'e aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'emlyh wqwh alakhtbar llakhtbarat alehsa'eyh almstkhdmh fy rsa'el almajstyr alsadrh 'en klyh al'elwm altrbwyh fy jam'eh m'eth (rsalh majstyr ghyr mnshwrh). klyh aldrasat al'elya, jam'eh m'eth, alardn.
24. mdkwr, fwzy(2012). alass al'elmyh lmnahj albhth al'elmy (t1). aljyzh, msr: dar nwbl llnshr waltwzy'e.
25. almnyzl, 'ebdallh flah؛ wghrabyh, 'eaysh mwsa (2006). alehsa' altrbwy. 'eman, alardn: dar almysrh llnshr waltwzy'e waltba'eh.
26. alnjar, 'ebdallh bn 'emr (2005). aldlalh alehsa'eyh waldlalh al'emlyh lakhtbar ka 2 fy albhwth aladaryh almnshwrh drash tqwymyh. almjlh al'erbyh ll'elwm aledaryh-alkwyt, 12(2), 169-193.
27. nsar, yhya hyaty(2006). astkhdam hjm alathr lfhs aldlalh al'emlyh llnta'ej fy aldrasat alkmyh. mjlh al'elwm altrbwyh walnfsyh-albhryn, 7(2), 35-59,.
28. alwhyby, ebrahym bn s'eyd(2020). m'eshrat aldlalat alehsa'eyh wal'emlyh fy aldrasat altrbwyh baljam'eat al'emanyh: drash thlylyh lrsa'el almajstyr (rsalh dktwrah ghyr mnshwrh). aljam'eh aleslamyh al'ealmyh bmalyzya.
29. alwhyby, ebrahym bn s'eyd ؛walhdaby, dawd bn 'ebdalmlk ؛walkhrwsy, hsyn bn 'ely(2019). waq'e m'eshrat aldlalh alehsa'eyh whjm alathr fy rsa'el almajstyr almjazh bklyh altrbyh baljam'eh aleslamyh al'ealmyh almalyzyh khlal alftrh (1993-2017). mjlh klyh altrbyh- jam'eh asywt- msr, 35.(11)

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1. Cohen, J. (1962). The statistical power of abnormal-social psychological research: A review. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, *65* (3), 145-153.
2. Hubbard, R. , & Armstrong, J. S. (2006). Why We Don't Really Know What Statistical Significance Means: Implications for Educators. *Journal of Marketing Education*,*28*(2),114-120. DOI: 10.1177/0273475306288399
3. Israel, G.D.(1992). Determining Sample Size. *Fact Sheet PEOD-6*, University of Florida, November.
4. Lane, D. M. (2013). *Introduction to Statistics: An Interactive eBook*.
5. Little, J.(2001). UNDERSTANDING STATISTICAL SIGNIFICANCE: A CONCEPTUAL HISTORY, J. *TECHNICAL WRITING AND COMMUNICATION,31*(4), 363-372.
6. Organization for Economic Cooperation and Development OECD(2018). *Gross domestic spending on R &D (indicator).* Doi: 10.1787/d8b068b4-en. (Accessed on 15/9/2018).
7. STAT 502.(2018). *The 7 Step Process of Statistical Hypothesis Testing. Penn State Eberly College Of Science.* Available at: https://onlinecourses.science.psu.edu/stat502. Accessed on: 18/12/2018.



Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR)
مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية (JHDESR)
http:// jhdesr.siats.co.uk e-ISSN 2462-1730
2020م ،العدد 1، المجلد 6 - Vo: 6, No: 1, 2020
Page from 131 to 154



SOCIAL STATUS AND ITS RELATIONSHIP WITH SELF-ESTEEM AND ACHIEVEMENT OF STUDENTS IN THE FINAL SECTIONS

المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية

حسين مشطر

جامعة 8ماي 1945 قالمة (الجزائر)،

mechtar.hocine@univ-guelma.dz

Received 20/9/2019 - Accepted 21/12/2019 - Available online 15/1/2020

Abstract:

The Purpose of the study Knowledge of the sociometric profil - Rank status- For students, from where Degree of achievement And variable Self-esteem.

In order to achieve this, an objective sample of 41 secondary school students was selected based on their achievement rates And the application of two data collection tools, such as the Cooper Smith Self-Assessment Scale and a Sociometric Test Form prepared by the researchers.

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى معرفة الملمح السوسيومتري (رتبة المكانة) للتلاميذ من حيث معدلات التحصيل الدراسي ومتغير تقدير الذات

وللوصول إلى ذلك تم اختيار عينة قصدية مكونة من 41 تلميذا في مرحلة التعليم الثانوى بالاعتماد على المعدلات التحصيلية لهم وتطبيق أداتين لجمع البيانات متمثلة في مقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" واستمارة اختبار سوسيومتري من إعداد الباحثين.

Keywords: status sociometric, Self-Assessment, Academic achievement, sociometric test, Sociometric matrix

الكلمات المفتاحية: : المكانة الاجتماعية، تقدير الذات، التحصيل الدراسي، الاختيار السوسيومتري، المصفوفة السوسيومترية.

مقدمة:

الإنسان كائن اجتماعي بطبعه يتشكل وجوده في قالب الجماعة والمجتمع الذي يعيش فيه، إذ أنه لا ينمو في عزلة عن الآخرين ولكن من خلال التفاعل الذي يحدث بينه وبين المحيطين به سواء في الأسرة التي تعتبر النواة الأولى أو في المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة والمسؤولة عن تنشئته اجتماعيا وهي من أهم المؤسسات التي تؤثر في حياة الفرد، كونه يمضي فيها مرحلة من عمره ويعيش فيها مراحل النمو من مرحلة الطفولة حتى مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة جد مهمة في حياة التلميذ والتي فيها يكون شخصيته، وتسهم المدرسة بطرقها الخاصة والمختلفة في تنمية مهارات وقدرات التلميذ وإمكاناته وإكسابه مجموعة من المعارف والخبرات حسب مراحل نموه التي يمر بها، إضافة إلى ذلك فإنها تعمل على إشباع حاجات التلميذ النفسية والاجتماعية كالحاجة إلى الصداقة والحب، والشعور

والإحساس بالانتماء داخل جماعة القسم مع الزملاء، أيضا تعمل المدرسة على إشباع حاجات اعتبار الذات كالاحترام والتقدير بين التلميذ وزملائه من خلال التفاعلات التي تحدث بين جماعة القسم، ومن خلال العلاقات العفوية التي تكونت داخلها.

وبذلك فجماعة القسم من أهم الجماعات التي تؤثر في حياة التلميذ خاصة تلميذ المرحلة الثانوية المقبل على اجتياز شهادة التعليم الثانوي، فهو أثناء تعلمه يتواجد مع زملائه وضمن جماعة محددة طول اليوم والعام الدراسي تحدث فيها يوميا مجموعة من التفاعلات الاجتماعية العفوية والتي تتراوح بين الإيجابية والسلبية، كل عنصر فيها يؤثر ويتأثر بالعناصر الأخرى كونها جماعة متداخلة فيما بينها ولا يمكن فصلها وخاصة العلاقات التي تكونت فيها سواء كانت ضمنية أو ظاهرة، وبتواجد هذه العلاقات والتفاعلات تتكون مكانات اجتماعية(*) مختلفة لكل تلميذ داخل تلك الجماعة في القسم والتي تؤثر على تقدير الذات الذي يتصوره ويضعه التلميذ على نفسه، والذي يتأثر بالطبع بمكانته التي يحتلها داخل جماعة قسمه.

فمنذ أن طور "مورينو Morino " (*) مفهوم القياس الاجتماعي السوسيومتري تناوله العديد من الباحثين خاصة في المجال التربوي(**باسمة المنلا، 1990، ص 9**).

حيث يلاحظ أن المكانة الممنوحة للتلميذ تؤثر على تقديره لذاته الذي يعرفه "زيلرZeller" على أنه:" مجموعة المدركات التي يملكها الفرد عن قيمته الذاتية، وهذه المدركات تكون مرتبطة ومتأثرة بمدركات وردود أفعال أشخاص آخرين لهم مكانة معينة لدى الفرد" .

فالعلاقات الاجتماعية هي ذلك الأسلوب التي يتعامل به التلاميذ ويتصرفون به اتجاه بعضهم البعض والتي يكون لها تأثير على تقدير التلميذ لذاته، فعندما يشعر بأن له مكانة مقبولة وأنه محبوب داخل جماعة قسمه فإن ذلك سيؤدي إلى زيادة تقديره لذاته وشعوره بأهميته من طرف زملائه، وزيادة ثقته بنفسه والشعور بالرضا عن الذات وقبولها، وبالتالي سيكون هنا التأثير واضح وإيجابي على التحصيل الدراسي للتلميذ والذي له أهمية كبيرة في حياته باعتباره الطريق والوسيلة التي تساعده في اختيار نوع الدراسة أو المهنة التي يحبها وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي داخل المجتمع، وللتحقق نظريا من نسق العلاقة بين هذه المتغيرات في نطاق الدراسات السابقة، نجد أنها تناولتها من خلال:
-العلاقة بين متغير المكانة الاجتماعية ومتغير مفهوم الذات في دراسة حيمود أحمد الذي توصل إلى النتيجة التالية:" أن التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة أكثر تفهما للذات من التلاميذ ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة ". **(حيمود أحمد، 2009-2010، ص 292)**.

-العلاقة بين متغير المكانة الاجتماعية ومتغير التحصيل الدراسي في دراسة "العربي فرحاتي" وكانت نتيجتها : " أن هناك فروق جوهرية بين التلاميذ مرتفعي المكانة السوسيومترية والتلاميذ ذوي المكانة السوسيومترية المنخفضة في

تحصيل الدراسي وذلك لصالح التلاميذ مرتفعي المكانة السوسيومترية". (**العربي فرحاتي، 1996–1997، ص57**).

غير أن الخط المنهجي الذي اعتمدنا عليه في التحقق من دراسة المتغيرات ميدانيا في بحثنا يتميز بتناوله دراسة المكانة الاجتماعية بدلالة الملمح السوسيومتري(*) في معيارين(**) يتعلق الأول بمعيار الجد والثاني بمعيار اللهو مع كل من متغير تقدير الذات و متغير التحصيل الدراسي، وهذا ما يدفعنا إلى التساؤل عن أهمية دراسة العلاقة بين كل من المكانة الاجتماعية و تقدير الذات والتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية والمقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم الثانوي وتكمن هذه العلاقة في بناء تقدير التلاميذ لذواتهم والتحصيل الدراسي انطلاقا من المكانة التي يحتلونها داخل جماعة القسم.

ومما سبق ذكره يمكننا طرح التساؤلات التالية:

-هل يتباين الملمح السوسيومتري او تتأثر المكانة الاجتماعية للتلاميذ من حيث معدلات التحصيل الدراسي؟

– هل توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والمكانة الاجتماعية للتلميذ في القسم تتأثر بأسئلة الاختيار لمعيار الجد؟

– هل توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والمكانة الاجتماعية للتلميذ تتأثر بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو؟

ومن اجل معالجة هذه التساؤلات منهجيا وميدانيا تم طرح الفروض التالية:

الفرضية الأولى: يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث معدلات التحصيل التحصيلي.

الفرضية الثانية: لاتوجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والمكانة الاجتماعية للتلميذ في القسم تتأثر بأسئلة الاختيار لمعيار الجد.

الفرضية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة الاجتماعية للتلميذ تتأثر بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو(الترفيه).

ويمكن ذكر أهم الأهداف هذه الدراسة فيما يلي:

- التعرف أكثر على المكانة السوسيومترية للتلاميذ داخل جماعة القسم.

- التعرف على العلاقات الاجتماعية داخل القسم ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ.
- معرفة العلاقة بين تقدير الذات والمكانة السوسيومترية عند التلاميذ.
- معرفة الملمح السوسيومتري للتلاميذ من حيث التحصيل الدراسي.

واعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي كونه يهدف إلى كشف العلاقة بين المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة قسمه وتقديره لذاته وتحصيله الدراسي والذي يتماشى وطبيعة الموضوع ومشكلة البحث.

2. مفاهيم ومصطلحات الدراسة.

1.2.المكانة الاجتماعية (في معنى السوسيومترية).

إن المكانة الاجتماعية للفرد تتحدد من خلال المعايير الاجتماعية للجماعة ومعتقداتها، بالإضافة إلى نظام العمل وما يرتبط به من أدوار اجتماعية مختلفة نابعة من تصورات الجماعة وتوقعاتها، فالمكانة الاجتماعية للفرد ليست خاصية ذاتية فطرية له بل هي عطاء يقدم إليه بناء على عدة عوامل ومؤشرات في ظل ما يتوقع منه من أدوار إنها وحدة تفاعل اجتماعي وتستخدم كوحدة في تحليل النظام التربوي. **(ابتسام الداوود، زينب زيود، 2016–2017، ص 179)**

تشير بعض التعريفات إلى أن مصطلح المكانة يدل على موقع الفرد كما يدركه هو مقارنة بالآخرين (الزملاء...) في الجوانب الاقتصادية، العقلية، الاجتماعية والانفعالية (**بشرى عبد الحسين، دون سنة، ص 252**).

وأن الموقع الذي يشغله فرد ما في جماعة أو جماعة في مجتمع، له بعدان أحدهما يمكننا أن نسميه أفقيا والآخر عموديا، ونقصد بالبعد الأفقي للمكانة شبكة الاتصالات والتبادلات الواقعية أو مجرد العلاقات الممكنة التي يقيمها فرد مع أفراد آخرين لهم موقع الفرد نفسه، أو مع أفراد آخرين يبحثون كما يبحث هو عن إقامة صلات معهم.

أما البعد العمودي فانه خاص بالاتصالات والتبادلات التي يعقدها مع الأفراد من مستوى أعلى من مستواه وأدنى، ويسعى هؤلاء إلى أن يعقدوها معه كما يسعى هو أيضا. (**ابتسام الداوود، زينب زيود، 2016–2017، ص 180**)

هذا وتناول تعريف المكانة الاجتماعية العديد من الباحثين وهي بشكل عام عند:

أحمد راجح:" موضع الفرد الخاص في جماعته كما تحدده اتجاهات أعضاء الجماعة نحوه ".

اما محمد نبيل فقد عرفها على أنها:" مكانة العضو الاجتماعية بين أعضاء مجموعته التي ينتمي إليها، وتحدد عن طريق درجة يحصل عليها العضو بعد إجراء الاختبار السوسيومتري، ويطلب من كل عضو أن يختار أو ينبذ عددا

من الأفراد، وذلك على كل موقف من مواقف الاختبار وكلما زادت اختيارات الأعضاء الموجهين لأحد الأعضاء زادت درجته السوسيومترية وارتفعت مكانته الاجتماعية والعكس. (**جمال الدين محمد أحمد الحنفي،2005، ص ص 11-12**)

ويعرفها محمد فتحي يوسف في المجال التربوي:" بأنها الاختيارات التي يتلقاها التلميذ من زملائه القائمة على الحب والقبول أو القائمة على النبذ والنفور من خلال بعدين:

-مكانة التقبل وهي الاختيارات الايجابية القائمة على الحب والقبول التي يتلقاها من زملائه في مواقف النشاط مع الجماعة

-ومكانة النبذ وهي الاختيارات السالبة القائمة على النبذ والنفور التي يتلقاها من زملائه في مواقف النشاط مع الجماعة. (**جمال الدين محمد أحمد الحنفي، 2005، ص 13**)

إذن المكانة الاجتماعية هي موضع الفرد داخل الجماعة التي ينتمي إليها، والذي يتشكل بطريقة عفوية غير رسمية ويتحدد فيها إما الفرد النجم أو المعزول، أو المنبوذ أو المنعزل وتقاس عن طريق الاختبار السوسيومتري.

1.1.2. الاختبار السوسيومتري (الخلفية النظرية):

يعرف بالقياس الاجتماعي من حيث قياس للعلاقات بين أعضاء الجماعة الواحدة وبتحديد أنماط العلاقات بين جماعة وجماعة أخره وتهتم بأنماط التفاعل بين الأفراد (**مأمون طربية، 2016، ص 214**).

وتعود هذه التقنية إلى ابتكارات "مورنيو Moreno" وفرضياته في أن الإنسان يكون ذا فعالية إذا وجد في مناخ اجتماعي عفوي وملائم لرغباته ودوافعه.

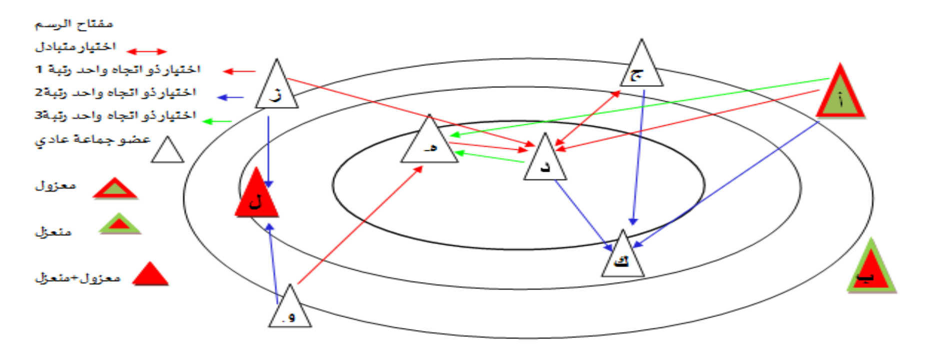
ويستعمل الاختبار السوسيومتري(*) لرصد دينامية الجماعات (جماعات القسم، اجتماعية، مهنية...) وقياس العلاقات الاجتماعية والوجدانية بين أفراد الجماعة أو بين المجموعات، وكذا قياس مستوى تكيف الأفراد وانسجامهم داخل الجماعة، وتقدير قوة تفاعلات الجماعة، ورصد التجاذب والتنافر وعلاقات الحياد والرفض والقبول بين أعضاء الجماعة، وكشف الأشخاص النجوم والمنبوذين داخل الجماعة، وتستعمل لأغراض اختيار القادة أو تفويج التلاميذ، أو كشف الجماعات الصغيرة داخل الجماعة الكبيرة (غير مرئية). (**العربي فرحاتي، 2012، ص ص321-322**)

والميزة الأساسية عند طرح الأسئلة في الاختبار السوسيومتري ان تكون أسئلة مباشرة بسيطة، توجه إلى أعضاء الجماعة، وتصاغ أسئلته في ضوء فروض الدراسة وأهداف البحث السوسيومتري، ويوزعها على أفراد الجماعة ويطلب من كل واحد منهم إبداء خياراته وتفضيله أو رفضه من بين زملائه(**العربي فرحاتي، 2012، ص322**).

ومن امثلة الأسئلة التي تعتمد في الاستمارة السوسيومترية:

1. سم عددا محددا من أفراد مجموعتك تود أن تدرس (تعمل) معهم؟ من هو المفضل أولا، ثانيا، ثالثا.
2. بالقرب ممن تريد أن تجلس في الصف؟
3. مع من تريد اللعب أو السفر أو التنزه؟
4. حدد أربعة أشخاص من جماعتك تعتقد أنهم الأكثر نفوذا وجاذبية (**مأمون طربيه،2016، ص ص218-217**).

تحلل البيانات المستخلصة من الاختبار السوسيومتري برسم يسمى السوسيوغرام "Sociogramme" لبيان اختيارات الأفراد الاجتماعية لبعضهم البعض كما هو موضح :



شكل رقم (01) : يبين تصميم لخريطة اجتماعية " sociogramme "

المصدر:(حرزلي حسين،2017-2018، ص 39)

وتعطى قراءة وتفسير بيانات العلاقات الاجتماعية من السوسيوغرام (*) معلومات هامة عن بناء الجماعة تتمثل في:

- التعرف على الأفراد المرفوضين: وهم الأفراد الذين يحصلون على أكبر عدد من اختيارات الرفض من أفراد الجماعة وهم غير المتوافقين اجتماعيا مع الجماعة.

- التعرف على المنعزلين: وهم الذين يتميزون بعدم اختيارهم للآخرين وعدم اختيار الآخرين لهم أيضا، أي لا يحصلون على اختيار أو رفض داخل الجماعة (**صباح أحمد محمد النجار، 2013، ص 64**)
- التعرف على الأفراد النجوم Stars: أي أن الذين يحصلون على أكبر عدد من الاختيارات، وهم القادة الذين يمكن التأثير في الجماعة ع
- التعرف على من يمكن ان يتبوؤون مسؤوليات في الجماعة.
- معرفة الاختيارات المتبادلة والرفض المتبادل.
- معرفة الاختيارات غير المتبادلة: والذي يوضح أن الأفراد متنافرين كأن يختار الشخص شخصا يرفضه(**حرزلي حسين،2017-2018، ص 40**).

ثم تنقل هذه المعلومات والبيانات في المصفوفة السوسيومترية[*] la sociomatrice وهي عبارة عن جدول ذو مدخلين عمودي (مرسل) وأفقي (مستقبل) يسمح بتفريغ كل إجابات التلاميذ على الاستمارة السوسيومترية، وتتحول فيها الأجوبة إلى رموز سوسيومترية، ولها مدخلين في المدخل الأفقي نجد رموز أسماء التلاميذ، وفي المدخل العمودي نجد نفس رموز أسماء التلاميذ مع نفس الترتيب.

جدول رقم(01) يوضح مثال لمصفوفة سوسيومترية.

	الاختيارات المستلمة		
الاختيارات الموزعة	رمز التلميذ	A	B
	A		ب أ 0 ج
	B	أ 0 ب ج	

اذن من الجدول يتضح ما يلي:

-يجب نقل كل أجوبة الاستمارة على المصفوفة السوسيومترية.

-تقرأ المصفوفة دائما من اليمين إلى اليسار.

-الأرقام او الحروف أعلى اليمين من المربع تمثل اختيارات السؤال الأول من الاستمارة السوسيومترية لمعيار جدي.

أعلى اليسار من المربع تمثل اختيارات السؤال الثاني من الاستمارة السوسيومترية لمعيار جدي.

-أسفل اليمين من المربع تمثل اختيارات السؤال الثالث من الاستمارة السوسيومترية لمعيار اللهو.

-أسفل اليسار من المربع تمثل اختيارات السؤال الرابع من الاستمارة السوسيومترية لمعيار اللهو.

-يتم تصحيح الاختيار السوسيومتري كمايلي:

- يعطى الرمز (أ) للاختيار الأول (التلميذ المفضل الأول).
- يعطى الرمز (ب) للاختيار الثاني (التلميذ المفضل الثاني).
- يعطى الرمز (ج) للاختيار الثالث (التلميذ المفضل الثالث).

وللحصول على قيمة الرتبة السوسيومترية نعطي وزن لكل اختيار حيث:

- تمنح ثلاث نقاط بالنسبة للرمز (أ).
- تمنح نقطتين بالنسبة للرمز (ب).
- تمنح نقطة واحدة بالنسبة للرمز (ج).

ثم نجمع الاختيارات التي يحصل عليها التلميذ لنحصل على الرتبة (الدرجة) السوسيومترية للتلميذ.

-تعريف الاختبار السوسيومتري اجرائيا: تم تطبيق الاستمارة السوسيومترية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث طلب منهم اختيار زملائهم وفق مواقف يعيشها التلاميذ مع بعضهم في القسم او خارجه وقد وضعنا معيارين يمثلان أهم المواقف التي يعيشها التلاميذ مع بعضهم البعض والمعايير التي اخترناها لبناء الاستمارة السوسيومترية لجماعة القسم هي:

جدول رقم (02): يوضح كيفية توزيع أسئلة الاستمارة السوسيومترية المستخدمة في البحث

عدد الأسئلة	ماهية المعيار
السؤال 1: المجاورة في الطاولة اثناء الدرس السؤال 2: النشاط البيداغوجي	معيار جدي
السؤال 3: قضاء فترة الراحة السؤال 4: امضاء الوقت اثناء الرحلة	معيار لهو(ترفيهي)

2.2. تقدير الذات:

– التقدير لغة: مشتق من الفعل "قدر" فيقال قدر فلان الشيء تقديرا، أي بين مقداره وجعله بقدره أو ساواه. **(حسن شحاتة، زينب النجار، 2003، ص 148)**

– الذات لغة: الذات هي النفس والشخص، وذات الصدور خفاياها. (**عيسى مومني، 2007، ص 206**)

– **اصطلاحا:** هو الحكم الشخصي للفرد عن قيمته الذاتية، والتي يتم التعبير عنها من خلال اتجاهات الفرد عن نفسه ويبين أن العوامل الأساسية للحياة تكون متأثرة بمستوى تقدير الذات. **(ماحي إبراهيم، بن دهنون سامية،2014، ص 75).**

كما يقصد به هو تقييمنا لذواتنا ويمكن أن يكون التقييم منخفضا حينما نفقد السعادة أو مرتفعا. **(سلوى محمد عبد الباقي،2002، ص 40)**

– **تقدير الذات إجرائيا:** هي استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات الذي قام بإعداد صورته الأصلية " كوبر سميث C-Smith" 1967، وقام بترجمته وتقنينه على البيئة العربية " عبد الفتاح موسى"، يطبق على الأفراد من 16 سنة فما فوق ويمكن تطبيقه فرديا أو جماعيا ومدة التطبيق لا تتجاوز 10 دقائق.

يهدف إلى قياس درجات تقدير الذات وهو مكون من 25 بند، جزء للبنود الموجبة وعددها(8) وجزء للبنود السالبة وعددها (17).

جدول رقم(03): يوضح عدد العبارات السالبة والموجبة في مقياس تقدير الذات.

البنود	ارقام البنود	عددها
السالبة	2-3-6-7-10-11-12- 13-15-16-17-18-21- 22-23-24-25.	17
الموجبة	1-4-5-8-9-14-19-20.	08
المجموع		25

وطريقة تصحيح المقياس تقوم على:

-اعطاء الدرجة (1) إذا أجاب المفحوص ب " لا تنطبق" على العبارة السالبة.

-إعطاء الدرجة (1) إذا أجاب المفحوص ب "تنطبق" على العبارة الموجبة.

3.2. التحصيل الدراسي

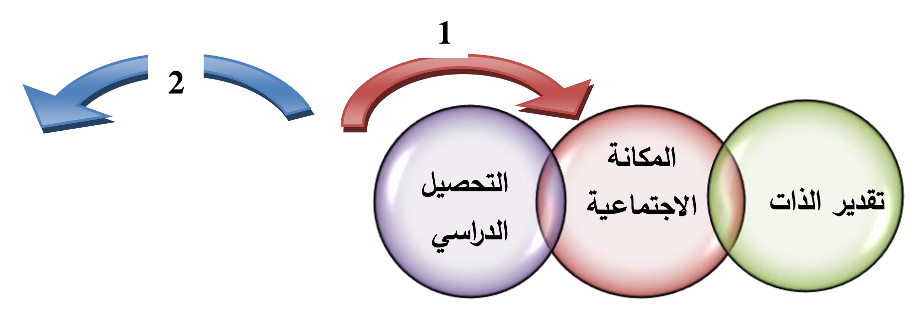
– **لغة** : إنجاز في ميدان معين وخاصة في المجال الدراسي، كما يعني القدرة المكتسبة على أداء عمل دراسي. **(مرهف كمال الجاني، 2003، ص ص 6- 94)**

وهو أخذ المعارف عن طريق التعلم سواء كانت هذه المعارف تصريحية أو إجرائية. **(بدر الدين بن تريدي، 2010، ص 92)**

– **اصطلاحا** : هو مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها والتي تم تطويرها خلال المواد الدراسية والتي عادة تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون أو الاثنين معا. (**حسن شحاتة، زينب النجار، 2003، ص 89**)

– **التحصيل الدراسي إجرائيا:** التحصيل الدراسي هو المعدل الذي يحصل عليه التلميذ بعد أداء الفروض والاختبارات وتقويم المعلم له للفصل الأول والثاني مقسوما على العدد 2 من السنة الثالثة ثانوي.

4.2.دينامية متغيرات البحث: هذا البحث يتضمن عدة مفاهيم ومصطلحات مفتاحية (المكانة الاجتماعية، تقدير الذات، التحصيل الدراسي) وظفت في نسق من المعاني والدلالات، وركبت كمتغيرات شبكية في صيغة مشكلة، ومن اجل الإرصاء على أبعادها الإجرائية الموجبة لقياسها أمبيريقيا، نوضح دلالتها الدينامية كمتغيرات في البحث كما يلي:



شكل رقم (02): يبين

دينامية متغيرات البحث.

3.عينة الدراسة من الناحية السوسيومترية:

تم الحصول على عينة الدراسة من مجتمع البحث المكون من تلاميذ السنوات الدراسية الثلاث بمتقن عزيزي عبد المجيد–قالمة–، وتم اختيار تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، وذلك لضمان موضوعية النتائج حيث تم استبعاد تلاميذ السنة الأولى لغياب علاقات الصداقة بينهم نتيجة انتقالهم من مرحلة المتوسط إلى مرحلة الثانوي، أي محيط جديد وخوفا من حدة العلاقات بينهم لأن من شروط تطبيق الاختبار السوسيومتري بأن يقضي أفراد الجماعة مدة طويلة مع بعضهم البعض حتى تترسخ جيدا مكانة كل تلميذ في الجماعة ويتعرف كل فرد على الأفراد الآخرين، كما تم استبعاد تلاميذ السنة الثانية وذلك لتوجه التلاميذ إلى العديد من الشعب الأخرى كتقني رياضي آداب، علوم تجريبية، لغات أجنبية، تسيير واقتصاد، مما يستدعي الأمر تكوين جماعات أخرى ودخول وخروج عناصر جديدة، وبالتالي تكوين شبكة علاقات جديدة والتعرف أكثر على بعضهم البعض.

وعليه فإنه تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية (41 **تلميذ**) من حيث المستوى التعليمي وتتكون السنة الثالثة في هذا المتقن من 7 أقسام (قسم لغات أجنبية، قسمين تسيير واقتصاد، قسم آداب وفلسفة، وقسمين علوم تجريبية قسم تقني رياضي) والشكل الموالي يوضح خصائص توزيع عينة البحث.

ومن الناحية السوسيومترية تتمتع عينة البحث ب:

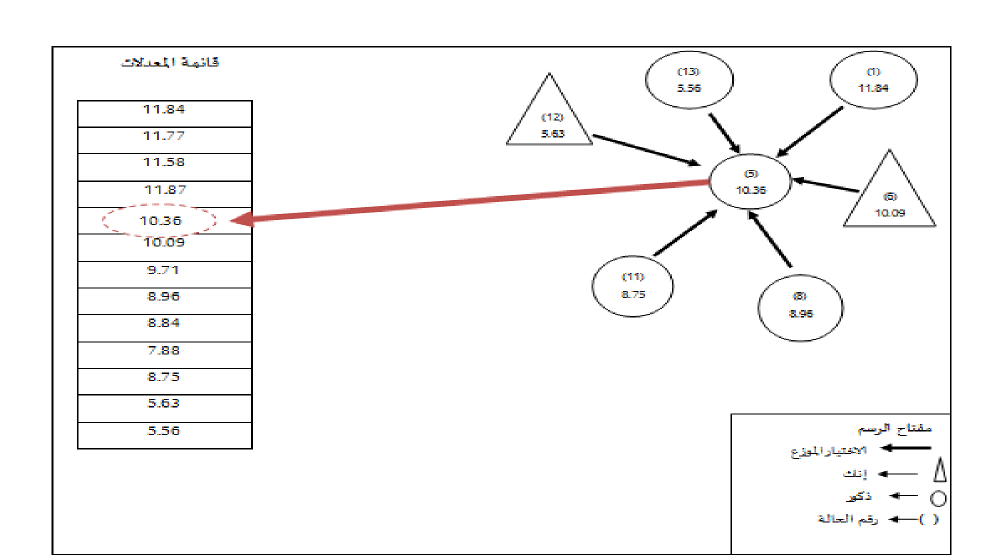
- درس هؤلاء التلاميذ مع بعضهم السنة الدراسية الماضية (2017-2018) والثلاثين الأول والثاني من السنة الدراسية الحالية (2018-2019) مما سمح لهم بمعرفة بعضهم البعض أكثر، وتكوين علاقات مترابطة وصداقة فيما بينهم وبالتالي اتضحت مكانة كل تلميذ إلى زملائه.
- تقارب أعمار أفراد العينة حيث يبلغ متوسط العمر الزمني في القسمين 18 سنة وهذا ما جعل افراد عينة البحث من نفس السن تقريبا.
- يتواجد أفراد العينة يوميا في الأحياء القريبة من بعضها مما يسمح لهم بالالتقاء خارج أوقات الدراسة.
- النضج المعرفي والعقلي من حيث فهم أفراد العينة لتعليمات الاختبار.
- ستساعدنا هذه الخصائص بشكل أكثر على تحديد المكانة الاجتماعية للتلاميذ داخل جماعة القسم بشكل دقيق والوصول إلى نتائج أكثر دقة.

4. عرض وتحليل وتفسير نتائج فرضيات البحث.

1.4.عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الأولى:لاختبار الفرضية الأولى ومنطوقها: "**يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي**".

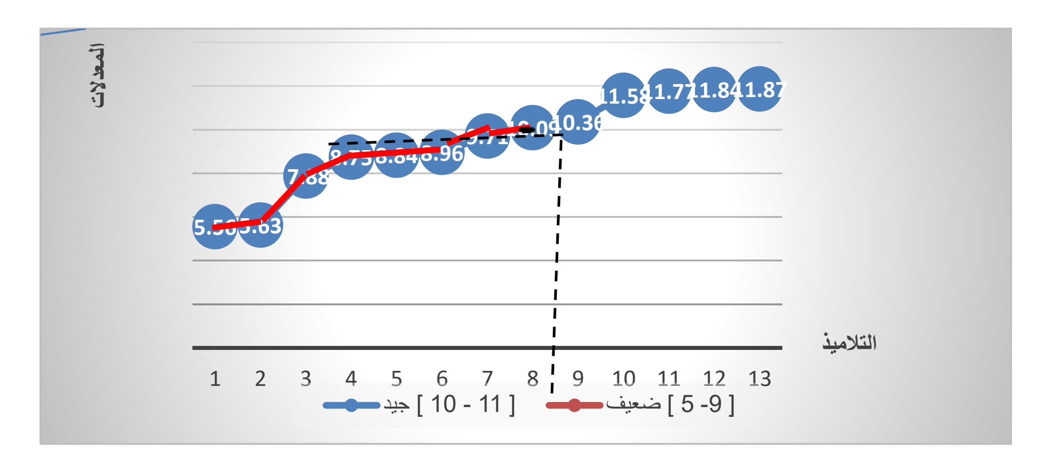
اعتمدنا في تحليلنا على مؤشرين الأول يتعلق بالملمح السوسيومتري للتعرف على التلميذ النجم من جماعة قسمه الذي يتحصل على اكبر عدد من الاختيارات الموزعة، والثاني يعتمد على المعدلات التحصيلية كما هو موضح في الشكل رقم04.

أ. تلاميذ قسم من شعبة تسيير واقتصاد سنة ثالثة ثانوي



شكل رقم (03): يبين سوسيوغرام المكانة الاجتماعية للتلميذ النجم قسم تسيير واقتصاد.

من خلال الشكل رقم (03) يتبين أن التلميذ "E" والذي يتمركز عادة في الموقع الوسطي للمرمى هو الذي احتل المرتبة السوسيومترية الأولى، فقد استقبل أكبر عدد من الأصوات الموزعة من طرف تلاميذ القسم وحسب التحليل السوسيومتري هو التلميذ النجم والأكثر شعبية في جماعة قسمه، وبالرجوع إلى المعدلات التحصيلية (*) نرى أن التلميذ النجم رقم "E" ضمن فئة المعدلات الجيّدة ومع التلاميذ الذين تحصلوا على معدلات في القسم لكن ليس أفضل معدل حسب المخطط البياني الموضح أدناه:



شكل رقم (04) : يبين مخطط بياني لتوزيع معدلات التلاميذ من أضعف معدل إلى أعلى معدل على فئتين لقسم تسيير واقتصاد.

إذن يتضح من خلال السوسيوغرام والمخطط البياني لتوزيع المعدلات أن التلميذ النجم هو الذي تحصل على أكبر عدد من الاختيارات الموزعة.

وللتبيان أكثر نورد الجدول التالي الذي يمثل الرتبة السوسيومترية (*) لكل تلاميذ القسم وهي مرتبة تنازليا من أعلى رتبة إلى أدنى رتبة.

جدول رقم (04): يوضح نتائج رتبة الاختبار السوسيومتري لتلاميذ قسم تسيير واقتصاد.

رموز التلاميذ	الرتبة السوسيومترية	رموز التلاميذ	الرتبة السوسيومترية
E	9.75	K	5.25
C	9	D	4.75
H	7.75	A	4.5
F	7.5	I	3.5
J	7.25	G	2.5
M	7.25	L	2.25
B	6.75		

من خلال الجدول الموضح أعلاه يتضح أن الرتبة السوسيومترية للتلاميذ تختلف من تلميذ لآخر رغم تقاربها لدى البعض، حيث نلاحظ أن التلميذ "E" لديه أعلى رتبة سوسيومترية داخل جماعة قسمه بقيمة "9.75" ويبقى هو النجم والأكثر شعبية بين زملائه، ثم يأتي بعده التلميذ "C" بثاني أعلى رتبة داخل جماعة صفه، أما الرتبة الثالثة يحتلها التلميذ "H" ثم يليه باقي أفراد العينة بتباين طفيف بين رتبهم السوسيومترية.

ويمكن تفسير نجومية التلميذ "E" في جماعة قسمه، الذي استحوذ على عدد من الأصوات والاختيارات الموزعة من طرف زملائه وصلت إلى 22اختيار في معيار الجد واللهو.

لسهولة انخراطه واندماجه داخل الجماعة، ومعرفته وصلته الوثيقة بزملائه دون أن ننسى أن هذه الجماعة هي نفسها جماعة السنة الثانية ثانوي وبالتالي يكون الملمح السوسيومتري للتلاميذ أكثر رسوخا ووضوحا داخل الجماعة التي ينتمي إليها، فتكوين هذه العلاقات الضمنية بين أفراد الجماعة يحتاج إلى وقت لثبوتها وتمايز العلاقات والارتباطات، فيظهر ويبرز من بينهم الشخص النجم والمحبوب الذي لديه شعبية داخل العصبة، فتلك العفوية التي تميز هذه العلاقات ترسم لنا الملمح السوسيومتري للتلاميذ الذي قد يكون نجم أو منبوذ كما قد يكون معزول أو منعزل.

فبالرغم من أن التلميذ "E" لديه خامس معدل جيد بين زملائه في القسم إلا انه الأكثر شعبية فهو النجم والمحبوب الذي ينجذب له زملائه في القسم، ويفسر ذلك إلى قوة شخصية التلميذ في جذب الآخرين له وكيفية التواصل والتفاعل معهم، بحيث نجد أن"هومانز" تحدث عن التفاعل والنشاط والعاطفة التي تتم بين أعضاء أي جماعة تتوطد بينهم علائق اجتماعية وأن ميل الفرد إلى أفراد جماعته يكون بقدر اتفاق نشاطه وحاجاته مع أعضائها أي بازدياد التشابه يزيد التفاعل وقد لاحظنا ذلك من خلال احتكاكنا وتفاعله معنا وسهولة انخراطه واندماجه مع الأفراد الآخرين حتى إن كانوا غرباء والتقى بهم أول مرة.

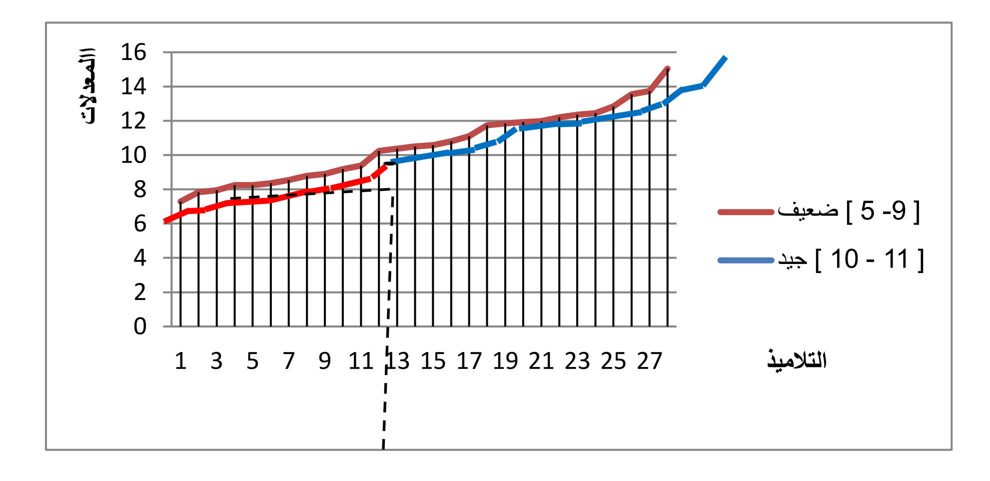
وبالمقارنة مع رتبة التلميذ في الاختبار السوسيومتري نجد أن التلميذ نفسه لديه أعلى رتبة سوسيومترية داخل جماعته وهذا إن دل على شيء إنما يدل على مدى ترابط التلميذ "E" بأفراد جماعته وقدرته على خلق جو من الانسجام والتفاعل خاصة أثناء المراجعة الجماعية، فهو الفرد المفضل لدى معظم زملائه في معيار الجد واللهو وتلقيه اختيارات كمفضل أول وثاني وحتى كمفضل ثالث، وحسب "مورينو Moreno" فإن الملمح السوسيومتري لكل عضو من أعضاء الجماعة يكون متأثرا بردود الأفعال التي يكونها الآخرون عنه وتجعله يحتل مكانة اجتماعية حسب ردود أفعالهم، وأن مكانة كل تلميذ داخل الجماعة إنما تتحدد حسب "هومانز" وفق نظام خارجي، ويتضمن مقدار النشاط ونوع التفاعل الذي يقع بين أعضاء الجماعة، أما النظام الداخلي فهو السلوك الاجتماعي الذي يعبر عن العواطف التي تنشأ بين أفراد الجماعة.

ب. تلاميذ قسم من شعبة علوم تجريبية سنة ثالثة ثانوي

شكل رقم (05): يبين سوسيوغرام المكانة الاجتماعية للتلميذ النجم لقسم العلوم التجريبية

من خلال الشكل رقم (05) يتبين أن التلميذ "H" والذي يتمركز عادة في الموقع الوسطي للمرمى هو الذي احتل المرتبة السوسيومترية الأولى، فقد استقبل أكبر عدد من الأصوات الموزعة من طرف تلاميذ القسم وحسب التحليل السوسيومتري هو التلميذ النجم والأكثر شعبية في جماعة قسمه.

وبالرجوع إلى المعدلات التحصيلية نرى أن التلميذ النجم " H " ضمن فئة المعدلات الجيّدة ومع التلاميذ الذين تحصلوا على معدلات في القسم لكن ليس أفضل معدل حسب المخطط البياني الموضح:



شكل رقم (06): يبين مخطط بياني لتوزيع معدلات التلاميذ من أضعف معدل إلى أعلى معدل على فئتين لقسم العلوم التجريبية.

إذن يتضح من خلا ل السوسيوغرام والمخطط البياني لتوزيع المعدلات أن التلميذ النجم هو الذي تحصل على أكبر عدد من الاختيارات الموزعة.

وللتبيان أكثر نورد الجدول التالي الذي يمثل الرتبة السوسيومترية لكل تلاميذ القسم وهي مرتبة تنازليا من أعلى رتبة إلى أدنى رتبة.

جدول رقم (05): يوضح نتائج رتبة الاختبار السوسيومتري لقسم العلوم التجريبية.

التلاميذ	الرتبة السوسيومترية	التلاميذ	الرتبة السوسيومترية
L(*)	12.75	**U**	5.5
H(**)	12.5	**P**	5.25
Q	10.75	**Y**	5
N	10.25	**Z**	4.75
G	10	**R**	4.5
I	8	**J**	4.5
D	7	**AC**	4
X	6.5	**AB**	3
E	6.25	**A**	2.75
M	6	**V**	2.5
B	5.75	**W**	2.25
T	5.75	**S**	2

C	5.5	**O**	1.75
K	5.5	**F**	0.75

من خلال الجدول الموضح أعلاه يتضح أن الرتبة السوسيومترية للتلاميذ تختلف من تلميذ لآخر رغم تقاربها لدى بعض التلاميذ، حيث نلاحظ أن التلميذ " L " لديه أعلى رتبة سوسيومترية داخل جماعة قسمه بقيمة "12.75" ثم يأتي بعده التلميذ رقم "H" بثاني أعلى رتبة داخل جماعة صفه، أما الرتبة السوسيومترية الثالثة كانت للتلميذ "Q" وهكذا بالنسبة لباقي تلاميذ القسم لكن بوجود تباينات بين رتبهم السوسيومترية.

ويمكن تفسير نجومية التلميذ" L" " H" بناء على عدد الاختيارات المستلمة ومعناها أن التلميذ يستقبل أكبر عدد ممكن من الاختيارات لكن ليس في الدرجة الأولى دائما أو بالأحرى موزعة على طيف الاختيارات المستلمة من 1و2و3.

وكذلك الرتبة السوسيومترية داخل الجماعة بمعنى أنه قد يوجد شخص نجم ثان في الجماعة باختيارات مستلمة قليلة لكن أغلبها في الرتبة الأولى أو الثانية وعلى اعتبار أن الرتبة الأولى تأخذ أكبر درجة.

وعلى هذا الأساس فإن التلميذ "H" هو النجم داخل جماعته فقد استقبل وتحصل على أكبر عدد من الاختبارات من طرف زملائه وقدرت بـ 28 اختيار في معيار الجد واللهو بالرغم من أن لديه تاسع معدل جيّد في القسم إلا أنه التلميذ الأكثر شعبية بين زملائه في القسم.

وبالمقارنة مع الرتبة السوسيومترية نجد أن التلميذ رقم "L" هو النجم الثاني داخل جماعة قسمه بالرغم من أخذه لترتيب 11 من حيث المعدلات.

إذن تتباين المكانة السوسيومترية للتلميذ داخل الجماعة من حيث التحصيل الدراسي، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أن لكل تلميذ مكانة عفوية ضمنية داخل جماعته قد يكون هو نفسه لا يعلم ماهي.

اذن تتباين الرتبة السوسيومترية للتلاميذ بالمقارنة مع معدلاتهم التحصيلية وعليه نستنتج تحقق هذه الفرضية.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومفادها: " **لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم تتأثر بأسئلة الاختيار لمعيار الجد** ".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدنا على احتساب قيمة معامل بيرسون لكل أفراد العينة في القسمين والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول رقم (06): يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات ومعيار الجد لأسئلة الاختيار.

المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "بيرسون"	قيمة sig	الدلالة الإحصائية
درجات تقدير الذات	41	15.59	3.741	0.106	0.0509	غير دال
معيار الجد		5.9512	4.29506			

يتضح من خلال الجدول أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيةبين درجات تقدير الذات ومعيار الجد لأسئلة الاختيار، ومن خلال قيمة بيرسون تبين بأنه لا توجد علاقة ارتباطية حيث كانت قيمة بيرسون تساوي" 0.106 " وهي موجبة وضعيفة وغير دالة إحصائيا كما نلاحظ التقارب الشديد بين قيمتي الانحرافين المعياريين.

حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تقدير الذات تساوي "15.59" وبانحراف معياري قدره "3.741"، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمعيار الجدي "5.9512" وبانحراف معياري قدره "4.29506".

ويمكن تفسير ذلك الي ان التلاميذ الذين يتمتعون بتقدير ذات مرتفع ليس بالضرورة تكون لديهم درجة مرتفعة من المكانة الاجتماعية في معيار الجد داخل جماعة القسم، وهذا راجع عادة إلى أن التلاميذ يعتبرون أنفسهم هامين ويستحقون الاحترام والتقدير والحب والقبول، والأمن، فالحاجات الضرورية لديهم عند إشباعها تزيد لديهم من تقديرهم لذواتهم، والقيمة الشخصية التي يعطيها التلميذ على نفسه والقدرة على الاعتماد على ذاته في اتخاذ القرارات، كما يفسر ذلك إلى دور الأسرة التي تؤثر في التلميذ من حيث رفع تقديره لذاته وزيادة النظرة الايجابية لنفسه خاصة في هذه الفترة التي تعتبر جد هامة وحساسة من الناحية النمائية لمرحلة المراهقة وما تمتاز به من خصائص جسمية، فيزيولوجية، نفسية وانفعالية ومن الناحية التحصيلية لإقبالهم على اجتياز شهادة التعليم الثانوي.

ويمكن أن نجد تلاميذ لديهم تقدير ذات منخفض يقابله درجة عالية في المكانة الاجتماعية لمعيار الجد وهذا راجع إلى أنه مهم داخل جماعته من طرف زملائه وحب مشاركته في مراجعة الدروس والمجاورة في الطاولة، ولديه قدرات وإمكانيات في مساعدة الآخرين وقد نجد لديه مستوى جيد من المعارف والمهارات الأكاديمية وذو تحصيل جيّد.

كما قد يفسر ذلك بشعوره بعدم الأمان داخل جماعته، وأنه غير متقبل من طرف الآخرين مما يولد لديه نظرة سلبية اتجاه نفسه ويضعف ثقته بنفسه، إلّا أن جماعة قسمه تكن له كل الاحترام والمحبة وانه شخص ذو كفاءة عالية وبمقدوره إعطاء المزيد من المعلومات المفيدة بالنسبة لهم.

وكخلاصة نستنتج أن الفرضية محققة ولا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: ومفادها "**توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ تتأثر بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو**".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدنا على احتساب قيمة معامل بيرسون والجدول التالي يوضح النتائج

جدول رقم (07): يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات ومعيار اللهو لأسئلة الاختيار

المتغيرات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "بيرسون"	قيمة sig	الدلالة الإحصائية
درجات تقدير الذات	41	15.59	3.741	0.117	0.467	غير دال
معيار اللهو		6.0244	3.05359			

يتضح من خلال الجدول أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيةبين درجات تقدير الذات ومعيار اللهو لأسئلة الاختيار، ومن خلال قيمة بيرسون تبين بأنه لا توجد علاقة ارتباطية حيث كانت قيمة بيرسون تساوي " 0.117 " وهي موجبة وضعيفة وغير دالة إحصائيا كما نلاحظ التقارب الشديد بين قيمتي الانحرافين المعياريين.

حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تقدير الذات تساوي "15.59" وبانحراف معياري قدره "3.741"، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمعيار اللهو "6.0244" وبانحراف معياري قدره "3.05359"

وكخلاصة نستنتج أن الفرضية محققة أي لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن التلاميذ عندما يقيمون أنفسهم فإنهم لا يربطونه بمكانتهم الاجتماعية لمعيار اللهو بالرغم أن هذا المعيار تضمن قضاء وقت الراحة المدرسية وإمضاء فترة الرحلة الترفيهية إلا أننا نجدهم لم يأخذوا مكانتهم بعين الاعتبار أثناء تقدير ذاتهم، بل يرتبط ذلك بعوامل أخرى مثل التلميذ نفسه الذي يكون ذو شخصية قوية لديه ثقة بنفسه ولا يتأثر بمعاملة الآخرين له خاصة أثناء تقييم ذاته.

ويمكن أن نجد تلاميذ لديهم تقدير ذات منخفض يقابله درجة عالية في المكانة الاجتماعية لمعيار اللهو وهذا راجع إلى أنه تلميذ يتمتع بروح الدعابة ولديه إمكانيات الترفيه عن زملائه فهو مهم داخل جماعته من طرف زملائه ويحبون مشاركته في المواقف التي تتضمن الاسترخاء والراحة، كما يفسر ذلك بشعوره بعدم الأمان داخل جماعته، وأن زملائه يسخرون منه ولا يحبون مجالسته.

5. خاتمة:

يعتبر مجال القياس السوسيومتري مجال خصب في المجالات التربوية الذي يكشف عن مكانة التلميذ داخل جماعة قسمه ما إذا كان نجم أو مقبول، والذي ربطناه بمتغيرات بحثية تمثلت في متغير تقدير الذات حيث يعتبر من المفاهيم الهامة في البحوث النفسية الذي يترك أثر على التلميذ خاصة في مرحلة المراهقة التي تشهد مجموعة من التغيرات الجسمية والانفعالية والنفسية.

ومتغير التحصيل الدراسي الذي نقصد به مجموعة من الخبرات والمكتسبات التي يتعلمها التلميذ ضمن جماعة صفه، والذي له أهمية بجعل التلميذ يتعرف على قدراته وإمكانياته وزيادة ثقته بنفسهKوعليه توصلنا إلى النتائج التالية :

- يتباين الملمح السوسيومتري للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي من حيث التحصيل الدراسي.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ في القسم بأسئلة الاختيار لمعيار الجد.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والمكانة السوسيومترية للتلميذ بأسئلة الاختيار لمعيار اللهو.

وعلى ضوء هذه النتائج نقترح مايلي:

- تنفيذ برامج إرشادية من أجل تحسين مكانة التلميذ الاجتماعية وتنمية تقدير الذات الإيجابي لديه ورفع مستواه الدراسي.
- العمل على إدماج التلاميذ المعزولين داخل جماعة قسمهم وإنشاء علاقات متماسكة فيما بينهم.
- الاستفادة من المكانة الاجتماعية للتلميذ النجم في خلق نماذج سلوكية إيجابية في جماعته.

Footnote :

1. (*) almkanh alajtma'eyh: t'erf kdlk balmkanh alswsywmtryh why fy allghh alajnbyh Statut Sociométrique
2. (*) jakwb-lyfy- mwrynw Jacob Lévy Moreno (1974-1892) : drs alflsfh waltb fy fyyna wmars altb alnfsy fy alnmsa thm alwlayat almthdh, wastqr fy 'eam 1927 wa'etbr an althlyl almt'emq ll'elaqat alshkhsyh yjb an ykshf tby'etha alhqyqyh wbaltaly t'ezyz al'efwyh walebda'e llfrd, waqtrh tqnyh llwswl ela hda alhdf whw alakhtbar alajtma'ey(alswsywmtry). (Alain.b, Alain. T, 2008, p 14)
3. (*):whw bdlalh alt'erf 'ela altlmyd alnjm mn jma'eh qsmh aldy ythsl 'ela akbr 'edd mn alakhtyarat almwz'eh aw akbr rtbh swsywmtryh.
4. (**): alawl ysma alm'eyar aljdy : whw aldy yqas bas'elh ttrh hwl mwady'e dat ahmyh wfy astmartna ytdh alm'eyar aljdy mn khlal :
5. als'eal alawl wmfadh: adkr asma' zmla'ek aldyn tfdl aljlws m'ehm fy altawlh athna' alhsh aldrasyh?
6. wals'eal althany wmfadh: eda tlb mnk alastad alqyam b'eml jma'ey (mraj'eh aldrws, hl tmaryn, l'eb krh alqdm) adkr asma' zmla'ek aldyn tfdl msharkthm wal'eml m'ehm fy jma'eh wahdh?
7. walthany ysma m'eyar allhw: whw aldy yqas bas'elh ttrh hwl mwady'e dat 'elaqh baltslyh waltrfyh wfy astmartna ytdh m'eyar allhw mn khlal:
8. als'eal althalth wmfadh: adkr zmla'ek aldyn tfdl an tmdy m'ehm ftrh alrahh alsbahyh?
9. wals'eal alrab'e wmfadh: nzmt almdrsh rhlh t'elymyh lzyarh mwq'e athry, adkr zmla'ek aldyn twd an tshbhm m'ek?
10. (*) tstkhdm b'ed almraj'e 'ebarh "akhtbar swsywmtry" walb'ed alakhr"astmarh swsywmtryh" lkn 'ela mstwa allghh alajnbyh njd 'ebarh"Sociometric Test"
11. (*) alswsywghram aw albyan alajtma'ey aw altmthyl albyany ll'elaqat alajtma'eyh "swrh esh'ea'eyh llslat almtbadlh dakhl aljma'eh"(basmh almnla, 1990, s88).
12. ysmh bthdyd wbqra'h shbkh al'elaqat ghyr alrsmyh fy aljma'eh whw bhda ykhtlf 'en almkhtt altnzymy organigramme aldy yrkz 'ela al'elaqat alrsmyh bghd alnzr 'en al'elaqat ghyr alrsmyh alty tqwm byn alafrad bhkm tfa'elhm almstmr fy alby'eh, yhll thlyla kyfya wyzhr tnzym al'elaqat al'eatfyh walajtma'eyh wysmh bthdyd almkanh alajtma'eyh lkl frd wbm'erfh mrakz alqyadh wmwaq'e altathyr waljadbyh waljma'eat almrkzyh walfr'eyh walhamshyh whmzat alwsl byn aljma'eat alfr'eyh wnmadj alsra'e walsdaqh almtbadlh wghyr almtbadlh wnmadj al'ezlh walnbd. (Fernand.H, Demise.D.M,Charles.T, Fernand.N,1997, Page 285)
13. (**): almsfwfh alswsywmtryh ttwz'e 'ela 'edh m'eayyr mn bynha:
14. msfwfh bm'eyar wahd: why ttdmn ajwbh akhtyarat wnbd mn thlathh akhtyarat mn afrad almjmw'eh. (basmh almnla 1990, s51)
15. msfwfh bm'eyaryn: why ttdmn mn alnahyh almnhjyh alakhtyar walnbd lkn wfq mhkyn:
16. alawl yt'elq balakhtyar fy m'eyar jdy wm'eyar trfyhy hyth y'ebr 'en rghbh altlamyd fy aldrash m'e b'edhm alb'ed aw 'en mda twfr 'elaqat alsdaqh kharj awqat aldrash walthany yt'elq balnbd fy m'eyar jdy wm'eyar trfyhy hyth tt'elq b'edm rghbh altlamyd aldrash m'e b'ed afrad almjmw'eh aw fy mrafqh zmla'ehm fy rhlh trfyhyh (basmh almnla 1990, s206).
17. whdh hy alty a'etmdna 'elyha fy bhthna m'e m'eyar aljd wallhw las'elh alakhtyar fqt.
18. (*):alm'edl althsyly lltlamyd hw bdlalh mjmw'e m'edl alfsl alawl walthany qsmh al'edd 2.
19. (*)•mthal 'en kyfyh hsab alrtbh alswsywmtryh:
20. altlmydK : hsl fy mhk almjawrh fy altawlh 'ela akhtyar mn nw'e "j " walqymh alhsabyh llakhtyar j hy 1.
21. ftkwn drjth alswsywmtryh 'ela hda almhk hy : 2 j = 1x2= 2

22. - whsl fy mhk al'eml aljma'ey 'ela3 akhtyarat mn nw'e "b" wakhtyaryn mn nw'e "j" walqymh alhsabyh llakhtyar b hy2.ftkwn drjth alswsywmtryh kaltaly : 3b+ 2j=(2x3) + (1x2)= 6+2= 8. whsl fy mhk qda' wqt alrahh 'ela akhtyaryn mn nw'e "b". ftkwn drjth alswsywmtryh2b= 2x2 = 4.
23. whsl fy mhk emda' ftrh alrhlh 'ela akhtyaryn mn nw'e "b"wakhtyar mn nw'e "a" walqymh alhsabyh llakhtyar a hy3.ftkwn drjth alswsywmtryh : 3a+2b =1X3 + 2x2= 7.
24. alrtbh (aldrjh) alswsywmtryh alklyh llfrd hy mtwst drjath 'ela mjmw'e as'elh alm'eyaryn:
25. 7+4+8+2
26. (*):altlmyd alnjm alawl mn hyth alrtbh alswsywmtryh.
27. (**):altlmyd alnjm alawl mn hyth 'edd alakhtyarat.

6. قائمة المراجع:

1-al'erby blqasm frhaty: albhth aljam'ey byn althryr waltsmym waltqnyat, dar asamh llnshr waltwzy'e, altb'eh alawla, 'eman, alardn.2012.

2-al'erby frhaty, mn e'edad sayghy 'ea'eshh, mhyrh rym: almkanh alswsywmtryh lltlmyd dakhl jma'eh alqsm w'elaqtha balthsyl aldrasy, mdkrh mqdmh lnyl shhadh allysans fy 'elm alnfs altrbwy, ghyr mnshwrh, da'erh 'elm alnfs, jam'eh batnh, aljza'er. 1997- 1996.

3-abtsam aldawwd, zynb zywd: waq'e almkanh alajtma'eyh llm'elm fy thqafh almjtm'e alswry mn wjhh nzr alm'elmyn anfshm, almjld 39, al'edd 69, swrya, 2017-2016.

4-basmh almnla: qyas al'elaqat alajtma'eyh (alswsywmtry) wttbyqath fy almydan altrbwy wfy jma'eat al'eml, dar al'elm llmlayyn, altb'eh alawla, byrwt, lbnan, 1990.

5-bdr aldyn bn trydy: qamws altrbyh alhdyth 'erby- anjlyzy- frnsy, mnshwrat almjls, aljza'er,2010.

6-bshra 'ebd alhsyn: almkanh alajtma'eyh lda mdrsy jam'eh bghdad, mjlh al'elwm alnfsyh, mrkz aldrasat altrbwyh walabhath alnfsyh, al'edd 19.

7-jmal aldyn mhmd ahmd alhnfy: almkanh alswsywmtryh llmrahqyn alsm w'elaqtha bb'ed almtghyrat alnfsyh – alajtma'eyh, rsalh mqdmh lnyl drjh almajstyr, ghyr mnshwrh, eshraf alastad fwqyh hsyn 'ebd alhmyd wn'emat 'ebd alkhalq, qsm alshh alnfsyh klyh altrbyh, jam'eh alzqazyq,2005.

8-hsn shhath, zynb alnjar: m'ejm almstlhat altrbwyh walnfsyh, aldar almsryh allbnanyh, alqahrh, msr, 2003.

9-hymwd ahmd: almkanh alajtma'eyh ltlmyd mrhlh alt'elym althanwy w'elaqtha bmfhwm aldat walatjahat nhw alnshat albdny alryady, rsalh dktwrah 'elwm fy nzryh wmnhjyh altrbyh albdnyh walryadyh, ghyr mnshwrh, eshraf alastad lwkya alhashmy, qsm altrbyh albdnyh walryadyh, klyh al'elwm alensanyh walajtma'eyh, jam'eh mntwry, qsntynh, aljza'er, 2009-2010 .

10-hrzly hsyn: almkanh alswsywmtryh w'elaqtha baldka'at almt'eddh hsb mqarbh jardnyr lda tlamyd almrhlh althanwyh, atrwhh lnyl shhadh dktwrah fy 'elm alnfs, ghyr mnshwrh, eshraf alastad jabr nsr aldyn, tkhss 'elm alnfs alajtma'ey, qsm al'elwm alajtma'eyh, klyh al'elwm alensanyh walajtma'eyh, jam'eh mhmd khydr, bskrh aljza'er2017-2018.

11- mahy ebrahym, bn dhnwn samyh: alsh'ewr balwhdh alnfsyh w'elaqtha btqdyr aldat lda tlab aljam'eh, mjlh al'elwm alensanyh walajtma'eyh, al'edd 16,aljza'er ,2014.

12-mamwn trbyh: tqnyat albhth alkhash fy 'elm alnfs alajtma'ey, dar alnhdh al'erbyh,byrwt, lbnan,2016.

13-mrhf kmal aljany:m'ejm 'elm alnfs waltrbyh, mjm'e allghh al'erbyh, alqahrh, msr2003.

14-slwa mhmd 'ebd albaqy: mwdw'eat fy 'elm alnfs alajtma'ey, mrkz aleskndryh llktab,2002.

15-'eysa mwmny: almnar qamws mdrsy lltlab 'erby- 'erby, dar al'elwm llnshr waltwzy'e, aljza'er,2007.

-16sbah ahmd mhmd alnjar: al'elaqat alswsywmtryh fy aljma'eat alsghyrh, dar alhamd llnshr, altb'eh alawla, 'eman, alardn,2013.
17-Alain Blanchet, Alain Trognon: La Psychologie des groupes, 2 édition, composé par nord compo multimédia, 7Rue de five 59650 Villeneuve-d'Ascq, paris, France ,2008.
18-FernandHotyat, Denise Delepine-Messe, Fernand Nathan, Avec la collaboration de Charles Touyarot: Dictionnaire encyclopédagogie Moderne, editionLabor,France,1997.



Journal of Human Development and Education for specialized Research (JHDESR)
مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية (JHDESR)
http:// jhdesr.siats.co.uk e-ISSN 2462-1730
المجلد 6 ، العدد 1، 2020م - Vo: 6, No: 1, 2020
Page from 155 to 174



PLURALISM, DIVERSITY AND COEXISTENCE IN BAHRAIN

التعدد والتنوع والتعايش في البحرين

محمد وليد محمد – البحرين
طالب دكتوراه في القانون العام والعلوم السياسية (جامعة محمد الخامس سلا)
malmerbati@gmail.com

2020

Received 20/9/2019 - Accepted 21/12/2019 - Available online 15/1/2020

Abstract:

Since ancient times, Bahraini society has been distinguished by its cultural and social diversity, and that diversity reflects a strong social reality from which the elements of strength were drawn from behind this diversity, and a society prevailed of cohesion and intimacy between the various sects in light of the diversity of their religious beliefs, contrary to what some societies witness in internal conflicts and wars Eligibility and supremacy of the largest number over religious or ethnic minorities.

Bahrain has drawn a number of internal practices at the governmental and private levels, which have been implemented on the ground, which has made it an affliction of developed countries in the field of social contract and coexistence in light of the existence of major differences within society. Belief and belief, in addition to the establishment of many institutions that support pluralism and pluralism in establishing peace and security there, have made this a unique model in the Arab world that can be emulated.

ملخص البحث

منذ قديم الزمان يمتاز المجتمع البحريني بتنوعه الثقافي والاجتماعي، وهذا التنوع عكس واقعاً اجتماعياً قوياً استمد منه عناصر القوة من وراء هذا التنوع، وساد مجتمع من التسامح والألفة بين مختلف الأطياف في ظل وجود تنوع عقائدهم الدينية، على خلاف ما تشهده بعض المجتمعات من صراعات داخلية وحروب أهلية وسيادة العدد الأكبر على الأقليات الدينية أو العرقية.

وقد رسمت البحرين عدداً من الممارسات الداخلية على الصعيد الحكومي والأهلي، والتي تم تنفيذها على أرض الواقع، ما جعلها في مصاف الدول المتقدمة في مجال العقد الاجتماعي، والتعايش في ظل وجود اختلافات كبيرة داخل المجتمع، وما دعم ذلك قيام الدولة بإنشاء قواعد قانونية ودستورية تحمي التسامح والتعايش، وحرية المعتقد، بالإضافة إلى قيام العديد من المؤسسات التي تدعم التسامح والتعددية لإرساء الأمن والسلام فيها، وهذا ما جعلها نموذجاً متميزاً في الوطن العربي يمكن الاحتذاء به.

Keywords: Tolerance ،Coexistence ،Religious pluralism.

الكلمات المفتاحية: التسامح، التعايش، التعددية الدينية.

مقدمة:

مملكة البحرين مهد حضارة طويلة تمتد عبر التاريخ، اتسم شعبها بالعيش في ألفة ومحبة، جعلها تاريخها وموقعها الجغرافي وتراثها الإنساني ملتقً للتعايش بين معتنقي الديانات والثقافات المختلفة. وفي هذا الإطار، ظلت مملكة البحرين تؤكد دوماً قيم التسامح واحترام كرامة الإنسان. وتعد مملكة البحرين منذ القدم بوابة لجميع الزوار والمقيمين فيها بمختلف دياناتهم ومعتقداتهم، بحكم تمتع حكامها وشعبها بروح التسامح والتعايش مع الآخرين بسبب انفتاحهم وتفاعلهم مع الآخرين منذ عقود طويلة، باعتبار أن موقع البحرين الجغرافي في وسط الخليج العربي، جعلها بوابة للتجارة بين الشرق والغرب، تتوافد إليها مختلف الجنسيات وتتعايش فيها بسلام وأمان، في ظل عدم وجود العنصرية والتمييز ضد أصحاب الديانات الأخرى والأعراق المختلفة.

وقد دأبت مملكة البحرين منذ تأسيسها على احترام حقوق الإنسان وضمن ذلك دستورها وتشريعاتها الداخلية، وكان من أهم أهدافها الخارجية الانضمام للاتفاقيات الدولية المتضمنة لتلك الحقوق، فانضمت للاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري، وعملت على الالتزام بأحكامها والمناداة دائماً في المنابر الدولية والإقليمية بمنع التمييز العنصري وحق العيش للجميع بدون تمييز بسبب العرق أو الجنس أو اللون.

وهذا المقال يلقي الضوء على سياسة مملكة البحرين حكومة وشعباً التي تنطلق من ثوابت راسخة، تحرص من خلالها على تعزيز علاقاتها على أساس من الاحترام المتبادل والتفاهم، والحوار والتعاون ونبذ كافة أشكال الإرهاب والعنف والتطرف، سواءً على الصعيد الخارجي أو المحلي، في ظل وجود إشكاليات الحروب الأهلية على أساس حرية الاعتقاد والتفريق على أساس الدين في بعض الدول الأخرى، وعليه تم استخدام المنهج التاريخي انطلاقاً من القناعة بأهمية المصادر التاريخية في التعايش بين المجتمع الواحد منذ ما قبل استقلال البحرين.

وتتوضح سياسة البحرين لترسيخ أسس التعايش السلمي واحترام الأقليات أصحاب الأديان والمعتقدات الأخرى من خلال الوحدة والمواطنة والإصلاح والتسامح، لتكوين مجتمع التآخي والتعايش والوسطية التي تبرز عبر ما يلي:

أولاً: الإرث التاريخي

أهل البحرين تاريخياً كان لديهم من الانفتاح الكبير لدرجة ترحيبهم برسالة الرسول صلى الله عليه وسلم، التي حملها العلاء بن الحضرمي، عند دعوته أهل البحرين "بقسميه البري والبحري" إلى الإسلام، وملك البحرين آنذاك المنذر بن ساوى، حيث رحبوا بالإسلام، وأقبلوا على الدخول فيه سريعاً، فكانت رسالة رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، خير دليل وتأكيداً على مكانة البحرين منذ آلاف السنين وأهميتها لما نقله التاريخ عنها من وفرة خيراتها

الطبيعية ومواردها المالية، ووجود تراث تاريخي وحضاري عريق، ولكون تاريخها يستشهد به دائماً عند استحضار تاريخ الدول، والبحرين اليوم تستلهم ذلك الإرث وتستكمل منهجها التاريخي الدائم، في تحقيق الانفتاح الديني الكبير، والتعايش بين مختلف الديانات والمذاهب.[1]

وقد كانت البحرين وستظل مملكة قائمة على السلام والتسامح والتعايش السلمي واحترام الحقوق والحريات السياسية والمدنية والثقافية والاجتماعية، وفي القلب منها حرية الفكر والعقيدة في إطار من التنوع الثقافي والعرقي والحضاري النابع من تاريخها العريق وسمات شعبها المتحضر، كأكثر شعوب هذه الأرض محبة للسلام وتسامحًا وقبولًا بالآخر والتسامح وقبول الآخر في سياق الاحترام المتبادل، ولهذا ارتقت مملكة البحرين إلى مصاف الدول المتقدمة في احترام الكرامة الإنسانية.

لذلك، فقد جاء احترام التعددية الدينية والتعايش في مملكة البحرين، ليُشكل تتويجًا لإرث كبير وتاريخ مشرف ودور رائد تتميز به منذ قيامها، دولة مدنية حديثة بهويتها العربية والإسلامية في عهد المؤسس أحمد الفاتح في العام 1783م، كما أنه يُعد إضافة مهمة لسلسلة المبادرات المتميزة لجلالة الملك المفدى، على الصعيد العالمي في مجال الحوار بين الحضارات والثقافات والأديان.[2]

ومنذ صدر الإسلام الأول، كان أهل البحرين يتقاسمون خيرات هذه الأرض الطيبة مع كل إنسان يفد إليهم للعيش في ديارهم، واحتفاء برسالة الإسلام التي حملها العلاء بن الحضري من النبي صلى الله عليه وسلم، إلى ملكها المنذر بن ساوى التميمي في القرن الهجري السابع (العام 628 للميلاد)، دخل أهلها إلى الإسلام، لكنهم فتحوا أبواب بلادهم لأتباع كل الديانات، وعلى ذات المنهج والثوابت.

أرض الفردوس التي عرفها السومريون، وحضارات توالت في "دلمون وأوال وأرادوس" وهي البحرين التي لا يزال إشعاعها الحضاري يملأ الكون منذ الماضي البعيد للآن، وقد نقشت الكتابات المسمارية القديمة التي تعود إلى الألف الثالث قبل الميلاد، وفنون الرسم على جدران المعابد والمقابر والألواح والقطع الفخارية، أن هذه الأرض احتضنت مستوطنات من المدن والقرى كثرت فيها المعابد المقدسة والمدافن، حيث نشأت حضارة متقدمة تبادل أهلها المعارف مع حضارات عريقة بقيت حتى عصرنا الحاضر، معلنة أن مملكة البحرين، ظلت وستظل تحتضن بوفاء كل الأديان

---

[1] −mna 'ely almtw'e, "alt'eaysh alslmy fy albhryn lys mfajah ll'ealm", jrydh alwtn alywmyh, mmlkh albhryn, tarykh alnshr alahd 22 aktwbr 2017m.

[2] -m'ealy alshykh khald bn ahmd bn mhmd al khlyfh, wzyr kharjyh mmlkh albhryn, "'eahl alblad almfda wt'ezyz alhwar byn alhdarat", mjlh alnshrh aldblwmasyh alshhryh, wzarh kharjyh mmlkh albhryn, al'edd alrab'e 'eshr (14), mars 2018m.

السماوية والمذاهب والمعتقدات، وتنشر السلام والتسامح الديني والتعايش والتعددية، ويتميز شعبها الكريم بسمات كرمه وأخلاقه وإيمانه بقيم التنوع الديني والأخوة الإنسانية، لتصبح نموذجاً قل نظيره على خارطة العالم.[3]

ففي المجتمع البحريني يرحب بالكاثوليكية والأرثوذكسية والإنجيلية في نفس الوقت، ولا غضاضة بوجود مواطنين من الهندوس يمكنهم ممارسة العبادة في معبد مضى على بنائه نحو 200 عام، ويتزين بالرسومات الخاصة بهم ويقع بالقرب من معبد لطائفة السيخ ومساجد المسلمين. إن روح المودة والمحبة هذه كانت وستبقى متجلية بين أبناء الشعب البحريني على اختلاف شرائحهم، بفضل تاريخها العريق في الانفتاح والتسامح وتقبل الآخر واحترامه، والرؤية الثاقبة للقيادة الحكيمة، ووعي شعبها وإيمانهم بالرسالة السامية للأديان في الدعوة إلى المحبة والسلام، ونبذ الفرقة والكراهية العنصرية أو الدينية أو الطائفية.[4]

إن مملكة البحرين وعلى مر العصور كانت ومازالت أرضاً خصبة للتعايش المتميز بين جميع الأديان لما تقره تشريعاتها من احترام لحقوق الإنسان، حيث يتمتع أتباع الديانات المختلفة في مملكة البحرين بحرية إقامة شعائرهم الدينية وبناء دور العبادة، إذ يوجد على أرض المملكة 14 كنيسة وكنيساً لليهود، وعدد من دور العبادة لمعتقدات دينية أخرى، وهم جميعاً يتمتعون بجميع الحقوق التي تكفلها لهم الدولة، مواطنين كانوا أو وافدين، وهذا التعايش الديني والمذهبي يزيد البحرينيين فخراً بثقافتهم التنوعية المنفتحة المنطلقة من قيم الإسلام السامية.[5]

ثانياً: دعم الحريات الدينية

منذ عقود ومملكة البحرين، رائدة في المنطقة من حيث التعددية الدينية والقبول الثقافي، حيث اتسمت بترابط النسيج الاجتماعي للمجتمع البحريني وتسعى باستمرار إلى خلق مجتمع أكثر ثراءً وترحيبًا بالآخر[6]، وهنا بعض عناصر دعم التعددية والتسامح والتعايش:

1– سياسات القادة في البحرين نحو التعدد الديني والتعايش

أثبتت مملكة البحرين فعليًا عبر تاريخها العريق، وفي إطار النهج الإصلاحي لجلالة الملك المفدى، أن أخلاقيات التسامح السائدة في الموروثات الثقافية لشعب البحرين، كانت ولا تزال عاملاً رئيسًا في تقدم واستدامة مسيرة التنمية الشاملة والاستقرار السياسي والرخاء الاقتصادي والرقي الثقافي والفكري، وعنصرًا جوهريًا في ترسيخ الأمن والأمان

---

[3] -zhra' almrzwq, "khwatr mn ard alslam.. albhryn walensan mnd ghabr alazman", mjlh alnshrh aldblwmasyh, wzarh kharjyh mmlkh albhryn, al'edd (21), mars 2019m.

[4]" - mmlkh albhryn mnarh altsamh walt'eaysh byn aladyan walthqafat", mjlh alnshrh aldblwmasyh alshhryh, wzarh kharjyh mmlkh albhryn, al'edd alrab'e 'eshr (14), mars 2018m.

[5] -klmh sahb jlalh mlk mmlkh albhryn, aljlsh alafttahyh lhwar aladyan, mqr aljm'eyh al'eamh balamm almthdh, nywywrk, 26 nwfmbr 2008m.

[6] -wzyr alkharjyh: albhryn mn afdl nmadj alt'eaysh aldyny", shyfh alblad, mmlkh albhryn, 27 ywlyw 2018m.

والسلم المجتمعي، وأن هذا التنوع الديني والمذهبي والثقافي، هو مصدر ثراء لهذا الوطن الغالي، في إطار تمسك جميع أبنائه بقيم وثوابت المواطنة الصالحة في إطار من المساواة أمام القانون في الحقوق والواجبات، وإدراكهم المشترك أن تكريس ثقافة الحوار والتعايش واحترام الآخر هي الركيزة الرئيسة في استقرار المجتمعات وتقدمها.(7)

وتستمد مملكة البحرين قوتها الحضارية من التنوع الثقافي الذي تعيشه منذ قرون، الذي أرسى دعائمه الأسلاف كما أشار إلى ذلك جلالة ملك البحرين حمد بن عيسى آل خليفة، مؤكدا جلالته إلى أن العالم سيكون أكثر أمناً وازدهاراً إذا تعلم كيف يستوعب التمايزات بين الأفراد، باعتبارها عنصر دعم وقوة وتكامل بين الناس وبعضهم البعض، وليس كما يراها شرذمة قليلون باعتبارها عنصر ضعف وهوان.

وتجدد البحرين التأكيد بنموذجها في التعايش والتسامح، حيث يعيش فيها جنباً إلى جنب المؤمنين بالكاثوليكية والأرثوذكسية والإنجيلية، وشعورهم بالفخر بأن مواطنينا الهندوس يمكنهم ممارسة العبادة في معبد مضى على بنائه نحو 200 عام يتزين بالرسومات الخاصة بهم ويقع بالقرب من معبد لطائفة السيخ ومساجد المسلمين، كما أن شعب البحرين النبلاء بدأوا هذا التقليد البحريني عبر بناء الكنائس والمعابد التي بنيت بجوار مساجد المسلمين.(8)

وتبنى جلالة ملك مملكة البحرين مبادرات عديدة لتعزيز الحوار بين الأديان والحضارات والثقافات من أبرزها:

تنظيم مؤتمرات دولية، وإطلاق وثيقة عالمية لتعزيز الحريات الدينية والتعايش السلمي، وتخصيص كرسي لدراسات الحوار والسلام والتعايش بين الأديان في جامعة إيطالية مرموقة، فضلاً عن مساندة جهود الأمم المتحدة ووكالاتها في خدمة الإنسانية ودعم التنمية المستدامة وتمكين المرأة والشباب(9)، فاستحق جلالته عن جدارة لقب "ملك السلام" من مجلة مرموقة وهي الأهرام العربي(10)، وجائزة منظمة اليونيدو لعام 2016 وجوائز التعايش بين الأديان والحضارات، و(الإنجاز مدى الحياة) و(صموئيل زويمر) من منظمات ومؤسسات أمريكية ودولية، وغيرها من أوجه التكريم العالمي، تقديرًا لأدوار وجهود جلالته الدؤوبة في هذا المجال الإنساني الذي يعود بالنفع والخير على البشرية كلها.

ويحق للمجتمع البحريني أن يفخر ويعتز بوجهه الحضاري المشرق في التسامح والتعايش السلمي بين جميع مكوناته على اختلاف مشاربهم الدينية والعرقية والثقافية، حيث يعيش المسلمون وبينهم مسيحيون ويهود وبوذيون

---

[7] –mjlh alnshrh aldblwmasyh alshhryh, al'edd alrab'e 'eshr (14), mrj'e sabq.

[8]" -almlk fy mqal bwashntn taymz: altnw'e aldyny balmmlkh n'emh lsh'eb ystnd ltrath 'eryq mn altsamh", jrydh alwtn, mmlkh albhryn, 11 aktwbr 2017m.

[9] -m'ealy alshykh khald bn ahmd al khlyfh, mrj'e sabq.

[10]" -alahram al'erby tkhtar almlk dmn akthr 30 shkhsyh 'erbyh m'ethrh", jrydh alayam, mmlkh albhryn, 29 dysmbr 2017m.

وهندوس وبهائيون وبهرة وغيرهم، في جو من السلام والأمان في صورة تسامحيه جميلة، ويمارس كل منهم شعائره الدينية بلا أية قيود أو تدخلات حكومية وفق ما يكفله الدستور وميثاق العمل الوطني من احترام لحرية المعتقد، فترى المسجد والمأتم والكنيسة والمعبد في مساحة جغرافية صغيرة تسودها أجواء روحانية من الود والاحترام المتبادل، فاستحقت المملكة أن تكون وطنًا للتسامح ومنارة للتعايش بين الأديان والثقافات.(11)

2- الإطار القانوني لحماية حقوق الإنسان في البحرين

حرص جلالة الملك المفدى منذ تدشين ميثاق العمل الوطني (بموافقة 98.4%من المواطنين عام 2001) وانطلاق نهج جلالته الإصلاحي، على ترسيخ هذه القيم والمبادئ ضمن إطار عام من حرية الرأي والتعبير والفكر والمعتقد، وترسيخ الوسطية والاعتدال ونشر قيم السلام والعدالة والتعايش المشترك. فتم النص على التسامح في ميثاق العمل الوطني وفي دستور مملكة البحرين المعدل لعام 2002، مما انعكس على ازدهار أجواء الحريات الدينية والمدنية والديموقراطية والتعايش الحضاري داخل المجتمع البحريني المتسامح والمسالم في إطار من المساواة والعدالة والاحترام المتبادل، والتمسك بالوحدة الوطنية الحقيقية التي لم تمسها شوائب الفكر الضال والعقائد الهدامة.

تجسد مملكة البحرين نموذجًا تاريخيًا فريدًا في التسامح الديني والاعتراف بالآخر والتعايش السلمي والحضاري بين مختلف الجنسيات والأديان والثقافات، بما تمتلكه من موروث تاريخي وقيمي وأخلاقي، وما رسخه النهج الإصلاحي الرائد لصاحب الجلالة الملك حمد بن عيسى آل خليفة عاهل البلاد المفدى من إصلاحات دستورية وتشريعية عززت من قيم السلام والخير والعدل والمساواة في إطار احترام حقوق الإنسان وحرياته وكرامته.(12)

إن مملكة البحرين لديها سجل في محاربة كافة أشكال التمييز العنصري، ويشهد تاريخها على مدى تسامح المجتمع البحريني وترابط جميع مكوناته على أسس من المساواة وسيادة القانون وعدم التمييز على أي أساس، كما أن الدستور والقانون البحريني يجرم الأفعال المرتبطة بازدراء الأديان ومقدساتها، ومكافحة جميع أشكال التمييز العنصري والطائفي والعرقي، ونبذ كافة أشكال العنف والكراهية، والنهج الإصلاحي لجلالة الملك المفدى يمثل داعماً أساسياً في مكافحة كافة أشكال التمييز العنصري، حيث أرسى قواعد المساواة والحرية وسيادة القانون والعدالة الناجزة في ميثاق العمل الوطني والدستور.(13)

---

11 −m'ealy alshykh khald bn ahmd al khlyfh, mrj'e sabq.

12 -mjlh alnshrh aldblwmasyh alshhryh, al'edd alrab'e 'eshr, mrj'e sabq.

13" -mmlkh albhryn tharb da'emaan kafh ashkal altmyyz al'ensry", jrydh akhbar alkhlyj, mmlkh albhryn, 21 mars 2018m.

3– سيادة المساواة:

مبدأ "المساواة وعدم التخلي عن أحد"، أحد ركائز أهداف التنمية المستدامة في الأجندة الدولية لما بعد العام 2015م. لذا تحرص مملكة البحرين دائماً في على تعزيز قيمة التسامح الديني والتعايش السلمي ومكافحة جميع أشكال التمييز داخل المجتمع البحريني وبين جميع شرائح السكان.

وتؤكد البحرين موقفها الحازم ضد جميع أشكال التمييز، بما فيها التمييز بين الجنسين، أو التمييز على أساس العرق أو اللون أو اللغة أو التمييز السياسي أو الطائفي أو العرقي أو غير ذلك من أشكال التمييز. وكذلك تتصدى المملكة لجميع أشكال العنف والكراهية مما يجعل الكل متساوٍ تحت حكم القانون.

إن احترام حقوق الإنسان يعد أمراً ضروريًا لتحقيق التنمية المستدامة، وعليه تؤكد مملكة البحرين التزامها باحترام وتعزيز هذه الحقوق، كما نص عليه دستور مملكة البحرين وميثاق العمل الوطني الذي أكد على سيادة القانون ونزاهة القضاء واستقلاليته كأساس للحكم والعدالة في مملكة البحرين.

وعند الحديث عن المساواة، يتقدم الحديث عن المجلس الأعلى للمرأة الذي أنشئ لدعم وتمكين المرأة وتعزيز تكافؤ الفرص في جميع جوانب الحياة العملية والاجتماعية. ويعتبر المجلس الأعلى للمرأة الداعم الرئيس للمرأة البحرينية للوقوف ضد العنف والتمييز في المجتمع البحريني.

وتمتلك البحرين نظاماً متكاملاً لمكافحة أشكال التمييز ومسبباته مثل الأمانة العامة للتظلمات، ولجنة حقوق السجناء والمحتجزين، ووحدة التحقيق الخاصة في وزارة الداخلية، والمفتش العام المستقل بوزارة الداخلية، والمؤسسة الوطنية لحقوق الإنسان، واللجنة البحرينية المستقلة لتقصي الحقائق، ومعهد البحرين للتنمية السياسية، ووزارة العمل والتنمية الاجتماعية، واللجنة الوطنية لمكافحة الاتجار بالبشر.

وقد حققت مملكة البحرين إنجازاً بارزاً على المستوى العالمي في مكافحة الاتجار بالأشخاص، وذلك في تصنيف وزارة الخارجية الأمريكية المشار إليه آنفاً، الخاص بتصنيف الدول الأكثر نجاحاً في مكافحة الاتجار بالأشخاص كأول دولة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تصنف ضمن الفئة الأولى (Tier 1)، وهو ما يعكس مدى التزام المملكة بالمعايير الدولية ومشاركتها للمجتمع الدولي تماشياً مع التوجهات الهادفة لمكافحة الاتجار

بالأشخاص وتعزيز ثقافة حقوق الإنسان في ظل الحرص الدائم على تطبيق القيم المبنية على مبادئ الاحترام والمساواة والعدل.[14]

4 – الدستور والتعددية والتعايش

لدى ملكة البحرين تجربتها المتميزة في كفالة الحريات الدينية وحرية ممارسة الشعائر والاحتفالات العقائدية لمختلف الاديان والمذاهب. يضمن دستور البحرين حماية حرية الفكر والدين أو المعتقد وقد سنت قوانين لتفعيل هذه الحماية، فهي طرف في العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، لا توجد قيود في القانون أو الدستور البحريني تمنع الأفراد من التحول إلى الدين أو الطائفة التي يختارونها.[15]

وتؤمن مملكة البحرين أن العالم في ظل ما يموج به من صرعات دينية وطائفية دموية واعمال عنف وإرهاب، أحوج الى تعميم النموذج البحريني بتركيبته السكانية الغنية والمتنوعة من أجل تكريس قيم السلام والمحبة والتسامح بين الشعوب والامم والحضارات، وضمان أمان وخير وسعادة البشرية. وقد نص الدستور في مادته (22) على: "حرية الضمير مطلقة، وتكفل الدولة حرمة دور العبادة، وحرية القيام بشعائر الأديان والمواكب والاجتماعات الدينية طبقاً للعادات المرعية في البلد".[16]

كرّس دستور مملكة البحرين لعام 2002م، مبدأ المساواة وعدم التمييز أياً كانت الأسس التي يستند عليها سواء على أساس العرق أو اللغة أو الدين، حيث نصت على أن: "الناس سواسية في الكرامة الإنسانية، ويتساوى المواطنون لدى القانون في الحقوق والواجبات العامة، لا تمييز بينهم في ذلك بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة".[17]

ويحظر قانون العمل البحريني جميع أشكال التمييز في بيئة العمل، حيث نصت الفقرة (ب) من المادة (16) من الدستور على أن "المواطنون سواء في تولي الوظائف العامة وفقا لشروط التي يقررها القانون".[18]

وفي المادة (22): "حرية الضمير مطلقة، وتكفل الدولة حرمة دور العبادة، وحرية القيام بشعائر الأديان والمواكب والاجتماعات الدينية طبقا للعادات المرعية في البلد".

وفي المادة (23) منه: "حرية الرأي والبحث العلمي مكفولة، ولكل إنسان حق التعبير عن رأيه ونشره بالقول أو الكتابة أو غيرهما، وذلك وفقا للشروط والأوضاع التي يبينها القانون، مع عدم المساس بأسس العقيدة الإسلامية

[14] −m'ealy alshykh khald bn ahmd al khlyfh, mrj'e sabq.
[15]" -alahram al'erby tkhtar almlk dmn akthr 30 shkhsyh 'erbyh m'ethrh", mrj'e sabq.
[16] -m'ealy alshykh khald bn ahmd al khlyfh, mrj'e sabq.
[17] -almadh (18) mn dstwr mmlkh albhryn 1971m.
[18]" -mmlkh albhryn tharb da'emaan kafh ashkal altmyyz al'ensry", mrj'e sabq.

ووحدة الشعب، وبما لا يثير الفرقة أو الطائفية". ولحفظ لكرامة حقوق الانسان والتعددية الدينة والتعايش السلمي في مجتمع البحرين، ألحق بدستور البحرين مذكرة تفسيرية.[19]

ثالثاً: التشريعات الوطنية

لحماية التعددية الدينية للأجيال القادمة سنّت مملكة البحرين، القانون الذي يضمن لكل شخص الحق في العبادة دون عوائق وكذلك بناء بيوت العبادة[20]، وتمت ترجمة المبادئ الإنسانية وحماية الأفراد، في التشريعات الوطنية، حيث جرم قانوني العقوبات وحماية المجتمع من جميع الأعمال الإرهابية، التحريض على الطائفية والعنصرية ودعم أعمال العنف والتخريب، ويتم اتخاذ إجراءات قانونية وقضائية ضد أي دعوات تحريضية على الطائفية والعنف والكراهية القومية أو الدينية أو العنصرية، مشيراً في ذات الوقت إلى تدريب وتأهيل العاملين في مجال تنفيذ القانون للتأكيد على حق الجميع في الوصول على قدم المساواة وبلا تمييز إلى أي مكان وإلى الاستفادة من الخدمات العامة وكذلك كفالة حق اللجوء إلى المحاكم الوطنية وغيرها من مؤسسات الدولة المختصة وتوفير الحماية اللازمة إذا تطلب الأمر ذلك، واتخاذ التدابير اللازمة لضمان تكافؤ الفرص أمام الجميع في اللجوء إلى القضاء.

وفيما يتعلق بالقطاع الخاص فقد نصت المادة (39) من قانون العمل في القطاع الأهلي على: "يحظر التمييز في الأجور لمجرد اختلاف الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة". وذكر مساعد وزير الخارجية أن فلسفة التربية والتعليم في المملكة تنبثق من الدستور والتراث العربي والإسلامي والمبادئ الإنسانية، وتدعو إلى التسامح والتعايش السلمي مع الآخر، ونبذ العنف والكراهية والتمييز.[21]

أصدرت مملكة البحرين عدداً من التشريعات التي يتم تطبيقها في القطاعين العام والخاص، حيث تحظر المادة (39) من قانون العمل في القطاع الأهلي (قانون رقم 36 لسنة 2012):" التمييز في الأجور على أساس الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة. كما أن المادة 41 (أ) تنص على اعتبار إنهاء خدمة الموظف تعسفية إذا كان القرار مبنياً على جنس أو لون أو دين أو عقيدة أو الحالة الاجتماعية أو المسؤوليات العائلية للموظف.[22]

وفيما يتعلق بحرية التجمع والرأي والتعبير مكفولة في الدستور والتشريعات الوطنية للبحرين، دون قيود سوى الضوابط المهنية والأخلاقية المنصوص عليها في الدستور والقانون والمواثيق الصحفية والإعلامية المحلية والدولية والتي تحظر أي دعوات مثيرة للطائفية أو الكراهية الدينية أو العرقية أو المذهبية أو من شأنها تهديد الأمن القومي والنظام

---

[19] -alhy'eh alwtnyh lhqwq alensan, mmlkh albhryn, 'ela alrabt alelktrwny altaly: http://www.nihr.org.bh

[20] -almlk fy mqal bwashntn taymz: altnw'e aldyny balmmlkh n'emh lsh'eb ystnd ltrath 'eryq mn altsamh", mrj'e sabq.

[21]" -mmlkh albhryn tharb da'emaan kafh ashkal altmyyz al'ensry", mrj'e sabq.

[22]" -wzyr alkharjyh: albhryn mn afdl nmadj alt'eaysh aldyny", mrj'e sabq.

العام أو التعدي على حقوق الآخرين وسمعتهم وكرامتهم أو مخالفة الآداب العامة أو انتهاك أي من مبادئ حقوق الإنسان.[(23)]

1- قرار إصدار مدونة سلوك رجال الشرطة:

يعطي قرار إصدار مدونة سلوك رجال الشرطة بمملكة البحرين لسنة 2012 بشأن، المجال لحرية المعتقد واحترام كرامة الإنسان على اختلاف دينه أو مذهبه أو طائفته دون التمييز بين اطياف المجتمع ليعم التعايش السلمي، حيث جاء القرار بعد أحداث الاحتجاجات غير الشرعية في مملكة البحرين عام 2011، وقامت حكومة البحرين، باستدعاء خبراء لإعداد تقرير وتوصيات اللجنة المستقلة لتقصي الحقائق حول أحداث شهر فبراير ومارس عام 2012، لترشيد وتوجيه المجتمع البحريني من جانب ورجال الشرطة التابعين لوزارة الداخلية بمملكة البحرين من جانب آخر، لصياغة عقد اجتماعي جديد بين المجتمع ورجال الشرطة لبناء جسور الثقة بينهم على اساس سيادة القانون والنزاهة والشفافية والتسامح، وعدم التفرقة في التعامل فيما بينهم على اساس الدين أو الطائفة أو العرق، واحترام كرامة الإنسان في مجتمع متعدد الاديان والأعراق.

تبقى البحرين بلد القانون والمؤسسات وبلداً للحريات والتعايش السمح بين مختلف الأديان والأفكار والثقافات، وأنها ستبقى للجميع، وأننا على ثقة من أن الأيام المقبلة ستعكس الصورة الحقيقية للأوضاع في البلد.[(24)]

2- التسامح والتعددية بإنشاء مركز الملك حمد العالمي للتعايش السلمي:

بناء على رغبة البحرين في حماية التعددية الدينية والتعايش السلمي بين مختلف شعبها، والسعي الى التعايش بين الأديان على المستوى الدولي. تم في عام 2018 بإنشاء "مركز الملك حمد العالمي للتعايش السلمي"، وجاءت مواد الامر الملكي محققة للتعددية الدينية والتعايش، فقد أشارت المادة الاولى منه على أن يكون المركز على علاقة تنسيقية بوزير العدل والشئون الإسلامية والأوقاف من أجل تحقيق أهدافه.

وأوضحت المادة الثانية على أن المركز يجسّد في رؤيته ورسالته وأهدافه المبادئ المستخلَصة من تاريخ وحضارة مملكة البحرين عبر عصورها، والمتمثلة في الانفتاح على جميع الحضارات والأديان والثقافات، وتعزيز قيم التعايش والتسامح والسلام، مستلهماً في ذلك إعلان البحرين الصادر في 13 سبتمبر 2017م.

وجاءت المادة الثالثة (3) لتحدد مقر المركز في مملكة البحرين، تمتد أنشطته وفعالياته دولياً؛ تحقيقاً لرؤيته ورسالته وأهدافه.

---

[23]" –albhryn fy jnyf: enjaz 139 'ela ard alwaq'e mn 175", jrydh alwtn, mmlkh albhryn, 21 sbtmbr 2017m.

[24] -aljrydh alrsmyh, mmlkh albhryn, al'edd 3041, 'edd alawl mn mars 2012m, s45 ela s55.

وفيما يتعلق بأهداف المركز بينتها المادة الرابعة (4) من الأمر الملكي وهي على النحو التالي:

– بيان منظومة القيم والمشتركات الجامعة بين الحضارات والثقافات، والتعريف بها، والعمل على إثراء مسيرة التسامح والتعايش السلمي من خلالها.

– التوعية بأهمية تلاقي الحضارات وتمازُجِها لتحقيق السِّلْم العالمي والعيش الإنساني المشترك.

– تعزيز السِّلْم العالمي والعيش المشترك بين البشر من خلال ما تجسِّده المشتركات الجامعة بين الحضارات.

– إحداث حركة تنويرية من خلال التوعية بأهمية الحوار والالتقاء على ما اتَّفقت عليه الحضارات والثقافات من مشتركات أخلاقية وحقوقية.

– مكافحة الفكر المتطرف المغذِّي للعنف والكراهية والإرهاب.

– إظهار إيجابية التعددية والتنوع والتعايش والتسامح في حاضر المجتمع البحريني وموروثه الثقافي.

وحرصاً على تطبيق التعددية الدينية في مملكة البحرين وسنها في التشريعات الوطنية، نص الأمر الملكي في مادته السادسة أن يكون للمركز مجلس، ويراعى عند تشكيل المجلس تمثيل مختلف الجماعات الدينية والثقافية والعِرْقية، بما يعبِّر عن التعايش في المجتمع وكذلك تحقيق السِّلْم العالمي والعيش الإنساني المشترك.

وحددت المادة الخامسة (5) طرق لتحقيق أهداف المركز نحو التعددية والتعايش من خلال القيام بما يلي:

– إقامة المعارض والندوات والمؤتمرات داخل وخارج مملكة البحرين.

– توظيف وسائل الإعلام بمستوياتها كافة لتعزيز ثقافة الحوار ودعم مسيرة العيش الإنساني والسِّلْم العالمي.

– التنسيق والتعاون مع المراكز والمنظمات العالمية وسائر الجمعيات والمؤسسات والجهات والشخصيات المهتمة بحوار الحضارات والثقافات.

– تنظيم جائزة دولية تُمنح سنوياً للأشخاص والمنظمات تشجيعاً للأعمال والجهود الرائدة في مجال حوار الحضارات والتعايش.

– الإشراف بوجه عام على الفعاليات التي تقوم بها أو تشارك فيها الجاليات الأجنبية، داخل مملكة البحرين أو خارجها، والتي تدخل ضمن أهدافه.[25]

[25] -aljrydh alrsmyh, mmlkh albhryn, amr mlky rqm (15) lsnh 2018, 'enwan "bensha' mrkz almlk hmd al'ealmy llt'eaysh alslmy", al'edd 3357, 15 mars 2018m.

ثالثاً: نجاح التعايش الثنائي بين السنة والشيعة منذ زمن

بخلاف بعض الدول التي تعاني من حرب طائفية بين السنة والشيعة. يشهد مجتمع البحرين نموذجًا للتعايش بين الطائفتين السنية والشيعية، بينما يشكل الخلاف بين الطائفتين في دول اخرى، وقود حروب ونزاعات أهلية حتى يومنا هذا، حيث يبلغ تعداد سكان البحرين قرابة مليون و200 ألف نسمة[26]. وتشكل الطائفتان السنة والشيعة، غالبية السكان في مقابل باقي لديانات مختلفة، وتتقارب الرؤى تجاه القضايا المحيطة يجمع الطائفتين.

وعلى أرض الواقع أرض البحرين تضم مساجد السنة التي تجاور من مآتم الشيعة، وكثير من أصحاب المذهب الشيعي يقيمون صلواتهم في مساجد أهل السنة والعكس صحيح، بل إن منازلهم في الاحياء والمناطق العريقة مفتوحة على بعضها البعض.

ويبلغ عدد المساجد 2091 مسجدا، ويتجاوز عدد المآتم والحوزات الدينية للطائفة الشيعية ال3000، وأبناؤها يمارسون شعائرهم الحسينية المتمثلة في إقامة مواكب العزاء في أيام شهر محرم ولياليه بحرية تامة، بالإضافة إلى أن الحكومة البحرينية تمنح إجازة سنوية يومي التاسع والعاشر من محرم مشاركة منها في ممارسة هذه الشعائر واحتراما لها.[27]

وحرص المغفور له بإذن الله تعالى، سمو الشيخ سلمان بن حمد بن عيسى بن علي آل خليفة، على تنفيذ أعمال ومشاريع تصون الحريات الدينية، واحترام الخصوصية المذهبية، وتطوير مؤسسات القضاء، وإدارات الأوقاف، وتستمر في رعاية الشعائر الدينية والأوقاف السنية والجعفرية، في مملكة البحرين بشكل ثابت، وتواصلا مع ما قام به الأمير الراحل الشيخ عيسى بن سلمان، بادر جلالة الملك المفدى وضع التشريعات العصرية، والتدابير والإجراءات القانونية، في رعاية وصون حرية المعتقدات والممارسات، وبناء دور العبادة، وتطوير عمل مؤسسات دولة القانون.

بنظرة محايدة، تكاد مملكة البحرين هي الوحيدة بين دول المنطقة التي تتواجد بها إدارة أوقاف للمذهب الجعفري، وتخصص يومي إجازة خلال أيام عاشوراء في شهر محرم، ومثل هذه الأمور تفتقدها عديد من الدول، حتى تلك الدولة التي تدعي التمسك برعاية المذهب الشيعي لا توفر ما تقدمه مملكة البحرين لشعبها العزيز.[28]

رابعاً: الدعم المؤسسي

---

[26] " –skan albhryn", almwsw'eh alhrh wykybydya, 30 mayw 2019m.

[27] -slam alshma'e, "albhryn nsyj mn alt'eaysh fshlt eyran fy tmzyqh", jrydh al'erb, 20 aktwbr 2016m.

[28] -mhmd almhmyd, "wtn alwhdh walmwatnh waltsamh", jrydh akhbar alkhlyj, 2 abryl 2017m.

تتخذ الحكومة الخطوات اللازمة لتعزيز مناخ الحرية الدينية والفكرية، بما في ذلك الاستجابة الفورية في حال حصول انتهاكات من جانب بعض الأفراد أو المجموعات من شأنها المساس بحق التمسك بأي دين.

1- وزارة العدل والشؤون الإسلامية والأوقاف:

تتخذ وزارة العدل والشؤون الإسلامية والأوقاف إجراءات لمكافحة جميع الدعوات إلى التمييز أو العنف أو نشر خطاب الكراهية على أساس الدين أو المعتقد، فعلى سبيل المثال في أعقاب هجمات (داعش) الإرهابية في المملكة العربية السعودية والكويت، التي استهدفت المساجد في بعض المناطق في عام 2015، شارك وزير العدل والشؤون الإسلامية والأوقاف في صلاة مشتركة مع جميع مكونات المجتمع البحريني لإظهار الوحدة في مواجهة الإرهاب الطائفي.

ويخضع جميع الأئمة والخطباء للأنظمة التي تحظر الدعوة للتطرف والعنف، والطائفية ونشر الكراهية. وتنظم وزارة العدل والشؤون الإسلامية والأوقاف بالتعاون مع المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية الذي يضم علماء من السنة والشيعة، مجموعة من الأنشطة لرفع الوعي بالحرية الدينية والفكرية ومكافحة التطرف، وتحرص على تنظيم دورات سنوية للأئمة والوعاظ لتنفيذ ذلك منذ العام 2009م.

وتتخذ الإجراءات الضرورية لفرض معيار فصل الدين عن السياسة، وضمان عدم استخدام المنبر الديني في البرامج السياسية أو الطائفية أو المتطرفة، حيث يحظر القانون البحريني استخدام المنبر الديني في بث أجندات سياسية، وفي عام 2016، تم تعديل القانون لينص على أنه ''لا يجوز لأي عضو الجمع بين عضوية جمعية مع الوعظ الديني، أو الخطب، أو التوجيه الروحي أو الخطاب الديني".[(29)]

تتخذ وزارة العدل والشؤون الإسلامية والأوقاف إجراءات لمكافحة جميع الدعوات إلى التمييز أو العنف أو نشر خطاب الكراهية على أساس الدين أو المعتقد.[(30)]

2-حكم قضائي بحل جمعية الوفاق بسبب عدم احترام المواطنة المبنية على التعايش والتسامح:

حكمت المحكمة الكبرى المدنية في البحرين بتاريخ 17 يوليو 2016م، بحل جمعية الوفاق الوطني الإسلامية، وذلك لما قامت به الجمعية من ممارسات استهدفت مبدأ احترام حكم القانون وأسس المواطنة المبنية على التعايش

---

[29]" –wzyr alkharjyh: albhryn mn afdl nmadj alt'eaysh aldyny", mrj'e sabq.

[30]" -jhwd albhryn fy t'ezyz alhryh aldynyh walqbwl althqafy", jrydh akhbar, mmlkh albhryn٢٧ , ywlyw٢٠١٨ m.

والتسامح واحترام الآخر، وتوفير بيئة حاضنة للإرهاب والتطرف والعنف، فضلاً عن استدعاء التدخلات الخارجية في الشأن الوطني.(31)

3– ديوان الخدمة المدنية والمساواة بين مختلف ديانات الشعب في تعينهم بالوظائف الحكومية:

يستقبل ديوان الخدمة المدنية المتخرجين من الجامعات والمقبلين على الانخراط في سوق العمل الخاص أو العام، ويكون التوظيف عشوائيا دون تمييز على أساس الدين أو الطائفة، ولكن يتم النظر في طلبات التخصصات في الدوائر الحكومية ويكون التوزيع على أساس المؤهل العلمي المتوفر والكادر الوظيفي والمعدلات المئوية والنسب، وتكون الأفضلية في توظيف الموظفين من أصحاب الدرجات العليا.

ومن جانب آخر تفخر البحرين بمواطنيها بمختلف دياناتهم سواء كانوا مسلمين أو يهود، حيث يستطيعون بكل حريه ارتداء (يارمولك) والعبادة في كنيسهم الخاص، حيث إن الجالية اليهودية تلعب دوراً نشطاً جداً على أعلى المستويات في المجتمع، بما في ذلك سفيرة البحرين لدى واشنطن في العام 2008م، وهي أول دبلوماسي يهودي إلى الولايات المتحدة من دولة عربية. لقد أرادت مملكة البحرين أن تحمي التعددية الدينية للأجيال القادمة، لذلك فقد كرست هذه الحماية في القانون الذي يضمن لكل شخص الحق في العبادة دون عوائق وكذلك بناء بيوت العبادة.(32)

4–وزارة التربية والتعليم:

اعتمدت وزارة التربية والتعليم مناهج لضمان التعددية والتسامح الديني والتسامح بين المعتقدات والثقافات. وتعامل وزارة التنمية الاجتماعية مع اهتمامات المعتنقين للأديان غير الاسلام وتضمن لهم القدرة على أداء شعائرهم وطقوسهم في حرية كاملة، بما في ذلك إصدار تصاريح لأتباع الديانات الأخرى لبناء دور العبادة وغيرها من الأنشطة المتعلقة بمعتقداتهم الدينية(33).

تأتي جهود وزارة التربية والتعليم لبلورة سياسات مبتكرة للتعامل مع احتياجات المجتمع البحريني في مجال تنشئة الطلبة وتعزيز قيم الوطنية ضمن توجيهات المشروع الإصلاحي لعاهل البلاد المفدى، وما جاء في دستور مملكة

[31] –ahmd 'ebd alhmyd, "alqda' ysdr hkmh: hl jm'eyh alwfaq wtsfyh amwalha", jrydh akhbar alkhlyj, mmlkh albhryn١٨ , ywlyw٢٠١٦ m.
[32]" - almlk fy mqal bwashntn taymz: altnw'e aldyny balmmlkh n'emh lsh'eb ystnd ltrath 'eryq mn altsamh", mrj'e sabq.
[33]" -wzyr alkharjyh: albhryn mn afdl nmadj alt'eaysh aldyny", mrj'e sabq.

البحرين، كما تأتي جهود الوزارة من خلال مناهج التربية للمواطنة ومشروع المدرسة المعززة للمواطنة وحقوق الإنسان، الذي يهدف إلى تكوين نموذج وطني للمدرسة المعززة للمواطنة وحقوق الإنسان بما تشمله من قيم الولاء والانتماء، إلى جانب العيش المشترك والتسامح وتقبل الآخر في نفوس الطلبة، وذلك بتحويلها إلى ممارسات إيجابية لديهم.(34)

5- وزارة الداخلية:

تواصل وزارة الداخلية اتخاذ التدابير اللازمة لمساءلة من يتورط في انتهاك الحريات الدينية، والعمل على منع أعمال العنف التي ترتكب على أساس الدين أو المعتقد، اتخذت وزارة الداخلية إجراءات استباقية لزيادة وجود القوات المكلفة بإنفاذ القانون حول المساجد في المجتمعات الشيعية، وكذلك أماكن عبادة غير المسلمين وتم نشر الدوريات خلال الجلسات الدينية لضمان سلامة المصلين.(35)

كما تقوم وزارة الداخلية بمملكة البحرين بمواجهة كافة قوى التطرف والتبعية لمرجعية سياسية دينية خارجية، سواء تمثل ذلك في الجمعيات أو أفراد يخرجون على واجبات المواطنة والتعايش السلمي، ويقومون بتعميق مفاهيم الطائفية السياسية، وترسيخ الخروج على الدستور والقانون وكل مؤسسات الدولة، وشق المجتمع طائفيًا سعيًا لاستنساخ نماذج إقليمية قائمة على أسس طائفية مذهبية.(36)

6- وزارة الإعلام:

تبث وزارة الإعلام وتنتج برامج لتعزيز الحرية الدينية والتسامح في البحرين وفي ديسمبر من العام 2015م، افتتحت وزارة الإعلام مدونة أخلاقيات الصحافة، التي ترفض أي طائفية أو تطرف أو كراهية في قطاع الصحافة.(37)

7- وزارة العمل والتنمية الاجتماعية:

تتعامل وزارة التنمية الاجتماعية مع اهتمامات المعتنقين للأديان غير الإسلام وتضمن لهم القدرة على أداء شعائرهم وطقوسهم في حرية كاملة، بما في ذلك إصدار تصاريح لأتباع الديانات الأخرى لبناء دور العبادة وغيرها من الأنشطة المتعلقة بمعتقداتهم الدينية. تقوم الوزارة كذلك بحرية ممارسة الشعائر الدينية، من خلال ما تقوم به من المشرفة على الكنائس ودور العبادة للأقليات.(38)

---

[34]" -alt'eaysh fy 'eywn altlab, altrbyh llmwatnh t'ezyz alwhdh alwtnyh wqym altsamh", jrydh alayam, mmlkh albhryn, 21 aktwbr 2017m.

[35]" -wzyr alkharjyh: albhryn mn afdl nmadj alt'eaysh aldyny", mrj'e sabq.

[36]" -aldakhlyh: esqat aljnsyh albhrynyh 'en almd'ew 'eysa qasm", jrydh alayam, mmlkh albhryn٢١ , ywnyw٢٠١٦ m.

[37]" -wzyr alkharjyh: albhryn mn afdl nmadj alt'eaysh aldyny", mrj'e sabq.

[38]" -etlaq jm'eyh hdh hy albhryn rsmyana", shyfh alblad, mmlkh albhryn, 4 mayw 2017m.

تمت الموافقة من قبل وزارة العمل والتنمية الاجتماعية بمملكة البحرين على تأسيس جمعية "هذه هي البحرين" بتاريخ 3 مايو 2017م، وتم تعيين السيدة بيتسي ماتيسون الأمين العام لاتحاد الجاليات الأجنبية في البحرين لحضور إشهار جمعية "هذه هي البحرين"، والتي تم تأسيسها بعد سلسلة من الفعاليات الناجحة التي أقامتها المجموعة داخل وخارج مملكة البحرين، وفكرة الجمعية وهي حمل رسالة حضارية سامية من شعب البحرين إلى جميع أفراد شعوب العالم بكل ثقافاتهم ودياناتهم وطوائفهم.[39]

إطار الحملة الوطنية للحمة الوطنية:

الحملة الوطنية التي تقودها وزارة التنمية الاجتماعية بعنوان "وِحدة وَحدة"، تستهدف لم الشمل وتمتين اللحمة المجتمعية وإحياء قيم التعايش بين أبناء مختلف الطوائف الدينية في البحرين، وفي إطار الحملة الوطنية للحمة الوطنية (وحدة وحدة) التي تبنتها وزارة التنمية الاجتماعية للتأكيد علي فكرة المواطنة والتعايش السلمي والتلاحم بين أفراد الشعب البحريني، وضمن مشروعات وبرامج الحملة المتعددة والمتواصلة.[40]

إنشاء مركز الملك حمد العالمي للتعايش السلمي:

تم إنشاء مركز الملك حمد العالمي للتعايش السلمي في 15 مارس 2018م، لتؤكد البحرين أنها مهد تاريخي للتعايش والسلام والوئام، ومنارة إشعاع حضاري حيث جاء في المادة الثانية من الأمر الملكي أن المركز يجسد في رؤيته ورسالته وأهدافه المبادئ المستخلصة من تاريخ وحضارة مملكة البحرين عبر عصورها، والمتمثلة في الانفتاح على جميع الحضارات والأديان والثقافات، وتعزيز قيم التعايش والتسامح والسلام، مستلهما في ذلك إعلان البحرين الصادر في 13 سبتمبر 2017م.

وفي المادة الرابعة من الأمر الملكي ما يرسخ جهود مملكة البحرين في إبراز منظومة القيم والمشتركات الجامعة بين الحضارات والثقافات، والتعريف بها، والعمل على إثراء مسيرة التسامح والتعايش السلمي من خلالها، والتوعية بأهمية تلاقي الحضارات وتمازجها لتحقيق وتعزيز السلم العالمي والعيش الإنساني المشترك بين البشر من خلال ما تجسده المشتركات الجامعة بين الحضارات، أضف إلى ذلك الجانب المهمة في دور المركز وهو إحداث حركة تنويرية من خلال التوعية بأهمية الحوار والالتقاء على ما اتفقت عليه الحضارات والثقافات من مشتركات أخلاقية وحقوقية،

[39]' −ebd allh al'elmy, "albhryn hadnh aljmy'e", jrydh al'erb allndnyh, 17 mayw 2017m.

[40]" -wzarh al'eml waltnmyh alajtma'eyh tdshn fylmaan wtnyaan bhrynyaan qsyraan b'enwan "syrh wtn" dmn hmlh whdh", almwq'e alrsmy llwzarh, 5 ywlyw 2013m. 'ela alrabt alelktrwny altaly: http://www.mlsd.gov.bh

ومكافحة الفكر المتطرف المغذي للعنف والكراهية والإرهاب، وإظهار إيجابية التعددية والتنوع والتعايش والتسامح في حاضر المجتمع البحريني وموروثه الثقافي.[41]

وهذا المركز سوف يساهم في ترسيخ مكانة مملكة البحرين على المستوى الدولي كمركز عالمي لاستضافة المؤتمرات والمحاضرات الهادفة لتعزيز ثقافة السلام والانفتاح والتعايش بين الثقافات المختلفة، ويتطلع المسؤولون أن يشكل المركز مصدر إلهام لباقي الأمم والشعوب لما تمثله المملكة وشعبها من نموذج ناجح يجسد احتضان مبادئ الصداقة والاحترام والتقارب الإنساني، وسوف يقوم بأعضائه بالمجلس في أداء رسالة المركز وأهدافه النبيلة.[42]

الخاتمة:

بناء على ما سبق عرضه وتحليله نصل إلى أن مملكة البحرين استطاعت من خلال سياساتها الحكومية وتشريعاتها الوطنية وممارساتها الشعبية أن تصبح نموذجاً رائداً في المنطقة العربية للتعددية الدينية والتعايش السلمي، حيث إنها تقدم أفكاراً ونماذج جليلة في التسامح والتعايش بين مختلف الأطياف في المجتمع البحريني يمكن الاستفادة منه لمنع الصراعات والحروب الأهلية.

وتستثمر البحرين تنوعها الشعبي كمصدر من مصادر القوة الداخلية والبشرية دون التفريق او عنصرية، حيث أنها بلد صغير المساحة جغرافيا وبها القليل من الموارد الطبيعية والنفطية بالخصوص، والرجوع الى اللحمة الوطنية والتكاتف على مختلف أطياف المجتمع لخلق نسيج داخلي قوي يبني بلداً متماسكاً يعتمد على الموارد البشرية والفكرية.

ومن المهم بمكان وجود البيئة المناسبة لأي مجتمع لخلق عناصر التعددية الدينية والتسامح والتعايش السلمي، والتي منها سن قوانين وتشريعات وطنية تحمي كرامة الانسان والتي من بينها حق حرية المعتقد بناء على أسس احترام دين الدولة الام، وإيجاد ممارسات حكومية تساوي بين أطياف المجتمع بمختلف معتقداته، والنظر إلى العقل البشري، بالإضافة إلى إنشاء هيئات وطنية لاحترام حقوق وكرامة الإنسان.

قائمة المراجع:

Refrences :

1- ahmd 'ebd alhmyd, "alqda' ysdr hkmh: hl jm'eyh alwfaq wtsfyh amwalha", jrydh akhbar alkhlyj, mmlkh albhryn, ١٨ ywlyw ٢٠١٦m.

2- "etlaq jm'eyh hdh hy albhryn rsmyana", shyfh alblad, mmlkh albhryn, 4 mayw 2017m.

[41] −zhra' almrzwq, "khwatr mn ard alslam.., mrj'e sabq.

[42]" - jlalh almlk almfda ystqbl mjls amna' mrkz almlk hmd al'ealmy llt'eaysh alslmy", mjlh alnshrh aldblwmasyh alshhryh, wzarh kharjyh mmlkh albhryn, al'edd (14), mars 2018m.

"albhryn fy jnyf: enjaz 139 'ela ard alwaq'e mn 175", jrydh alwtn, mmlkh albhryn, 21 sbtmbr 2017m.

3- "alahram al'erby tkhtar almlk dmn akthr 30 shkhsyh 'erbyh m'ethrh", jrydh alayam, mmlkh albhryn, 29 dysmbr 2017m.

4- "alt'eaysh fy 'eywn altlab, altrbyh llmwatnh t'ezyz alwhdh alwtnyh wqym altsamh", jrydh alayam, mmlkh albhryn, 21 aktwbr 2017m.

5- aljrydh alrsmyh, mmlkh albhryn, al'edd 3041, 'edd alawl mn mars 2012m.

6- aljrydh alrsmyh, mmlkh albhryn, amr mlky rqm (15) lsnh 2018, 'enwan "bensha' mrkz almlk hmd al'ealmy llt'eaysh alslmy", al'edd 3357, 15 mars 2018m.

7- jlalh almlk almfda ystqbl mjls amna' mrkz almlk hmd al'ealmy llt'eaysh alslmy", mjlh alnshrh aldblwmasyh alshhryh, wzarh kharjyh mmlkh albhryn, al'edd (14), mars 2018m.

8- "jhwd albhryn fy t'ezyz alhryh aldynyh walqbwl althqafy", jrydh akhbar, mmlkh albhryn, ٢٧ ywlyw ٢٠١٨m.

9- "aldakhlyh: esqat aljnsyh albhrynyh 'en almd'ew 'eysa qasm", jrydh alayam, mmlkh albhryn, ٢١ ywnyw ٢٠١٦m.

10- zhra' almrzwq, "khwatr mn ard alslam.. albhryn walensan mnd ghabr alazman", mjlh alnshrh aldblwmasyh, wzarh kharjyh mmlkh albhryn, al'edd (21), mars 2019m.

11- "skan albhryn", almwsw'eh alhrh wykybydya, 30 mayw 2019m.

12- slam alshma'e, "albhryn nsyj mn alt'eaysh fshlt eyran fy tmzyqh", jrydh al'erb, 20 aktwbr 2016m.

13- 'ebd allh al'elmy, "albhryn hadnh aljmy'e", jrydh al'erb allndnyh, 17 mayw 2017m.klmh sahb jlalh mlk mmlkh albhryn, aljlsh alafttahyh lhwar aladyan, mqr aljm'eyh al'eamh balamm almthdh, nywywrk, 26 nwfmbr 2008m.

14- m'ealy alshykh khald bn ahmd bn mhmd al khlyfh, wzyr kharjyh mmlkh albhryn, "'eahl alblad almfda wt'ezyz alhwar byn alhdarat", mjlh alnshrh aldblwmasyh alshhryh, wzarh kharjyh mmlkh albhryn, al'edd alrab'e 'eshr (14), mars 2018m.

15- "almlk fy mqal bwashntn taymz: altnw'e aldyny balmmlkh n'emh lsh'eb ystnd ltrath 'eryq mn altsamh", jrydh alwtn, mmlkh albhryn, 11 aktwbr 2017m.

16- "mmlkh albhryn mnarh altsamh walt'eaysh byn aladyan walthqafat", mjlh alnshrh aldblwmasyh alshhryh, wzarh kharjyh mmlkh albhryn, al'edd alrab'e 'eshr (14), mars 2018m.

17- "mmlkh albhryn tharb da'emaan kafh ashkal altmyyz al'ensry", jrydh akhbar alkhlyj, mmlkh albhryn, 21 mars 2018m.

18- mna 'ely almtw'e, "alt'eaysh alslmy fy albhryn lys mfajah ll'ealm", jrydh alwtn alywmyh, mmlkh albhryn, tarykh alnshr alahd 22 aktwbr 2017m.

19- alhy'eh alwtnyh lhqwq alensan, mmlkh albhryn, 'ela alrabt alelktrwny altaly: http://www.nihr.org.bh

20- mhmd almhmyd, "wtn alwhdh walmwatnh waltsamh", jrydh akhbar alkhlyj, 2 abryl 2017m.

21- "wzarh al'eml waltnmyh alajtma'eyh tdshn fylmaan wtnyaan bhrynyaan qsyraan b'enwan "syrh wtn" dmn hmlh whdh", almwq'e alrsmy llwzarh, 5 ywlyw 2013m. 'ela alrabt alelktrwny altaly: http://www.mlsd.gov.bh

" -22wzyr alkharjyh: albhryn mn afdl nmadj alt'eaysh aldyny", shyfh alblad, mmlkh albhryn, 27 ywlyw 2018m.

دليل النشر

بسم الله الرحمن الرحيم

تعتمد مجموعة مجلات **المعهد العلمي للتدريب المتقدم والدراسات (معتمد)** أعلى المعايير الدولية التي من شأنها رفع مستوى الأبحاث إلى مستوى العالمية، وتضيف للبحث في حال التزام الباحث بها ترقية حقيقة لمستوى بحثه، وكذلك تعزز من خبرته في مجال **النشر العلمي**؛ إن جملة المواصفات الواردة في هذا الدليل التوجيهي؛ تضفي على أبحاثنا شكلاً علمياً يعزز من مضمونها ويخرجه إلى القارئ بصيغة تتناسب مع تطور **ضوابط النشر العلمي** ومعارفه، مما يحقق مواكبة فاعلة لمستجدات النشر المعرفي.

تعليمات للباحثين:

1- ترسل نسختين من البحث **لقسم النشر على الإيميل: (**publisher@siats.co.uk**)** تحت برنامج Microsoft Word واحدة بصيغة (Word) ، وأخرى بصيغة (PDF).

2- يُكتب البحث بواسطة الحاسوب (الكمبيوتر) بمسافات (**واحد ونصف**) بين الأسطر شريطة ألا يقل عدد الكلمات عن **4000** و لايزيد **عن5000** كلمة، حجم الخط 16 للغة العربية (**Traditional Arabic**) و **12** للغة الإنجليزية (**Time New Roman**)، بما في ذلك الجداول والصور والرسومات , ويستنى من هذا العدد الملاحق والاستبانات.

3- واجهة البحث: يُكتب عنوان البحث باللغتين العربية والإنجليزية، وأسفل منه تكتب أسماء الباحثين كاملة باللغتين العربية والإنجليزية، كما تذكر عناوين وظائفهم الحالية ورتبهم العلمية، وسنة النشر بالهجري والميلادي.

4- العناوين الرئيسية والفرعية: تستخدم داخل البحث لتقسيم أجزاء البحث حسب أهميتها، وبتسلسل منطقي، وتشمل العناوين الرئيسية: ملخص البحث وتحته الكلمات المفتاحية، (**ABSTRAC** وتحته **KEYWORDS**)، المقدمة، البحث وإجراءاته، النتائج، المصادر والمراجع.

5- يرفق مع البحث ملخص باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية، على ألا تزيد كلمات الملخص على **(150)** كلمة، وتكتب بعد الملخص الكلمات المفتاحية **KEYWORDS** على ألا تزيد على **(5) كلمات**، مع ملاحظة اشتمال الملخص على أركانه الأربعة: المشكلة والأهداف والمنهج والنتائج.

6- يقسم البحث إلى مباحث ومطالب تُكتب وسط الصفحة بخط سميك.

7- تطبع الجداول والأشكال داخل المتن و ترقم حسب ورودها في البحث، ويكون لكل منها عنوان خاص، ويشار إلى كل منها بالتسلسل، وتستخدم الأرقام العربية (1, 2,3...) في كل أجزاء البحث.

8- كل بحث يجب أن يشمل على مانسبته 20 % من المراجع الأجنبية ويستثنى من ذلك أبحاث الشريعة واللغة العربية.

9- مدة تعديل البحوث: يعطى الباحث مدة أقصاها **3 أشهر** لإجراء التعديلات على بحثه إن وجدت، وللمجلة الحق بعد ذلك في رفض البحث رفضا نهائيا حال تجاوز الباحث المدة المحددة للتعديل.

10- يلتزم الباحث بدفع النفقات المالية المترتبة على إجراءات التقويم في حال طلبه سحب البحث ورغبته في عدم متابعة إجراءات النشر.

11- لا تجيز المجلة سحب الأبحاث بعد قبولها للنشر بأي حال من الأحوال ومهما كانت الأسباب.

12- **(التوثيق) قائمة المراجع:**

- تهمش المراجع في المتن باستخدام الأرقام المتسلسلة، وتبين بإيجاز في قائمة بآخر البحث بحسب تسلسلها في المتن؛ على أن توضع قبل قائمة المصادر والمراجع.
- وكيفية هذا الإجراء: أن يقوم الباحث بوضع حاشية سفلية بطريقة إلكترونية لكل صفحة كما هو معهود، ثم بعد أن ينتهي الباحث من بحثه كاملا يقوم بنقل هذه الحواشي مرة واحدة إلى نهاية البحث عن طريق اتباع طريقة ذلك من خلال هذا الفيديو التوضيحي (*تعلم وورد: نقل الحواشي السفلية الى آخر صفحة دفعة واحدة*)

t=87s&v=al_g_hAweCU?https://www.youtube.com/watch

https://youtu.be/al_g_hAweCU

للإشارة إلى المرجع في الموضع الأول، هكذا:

ابن عطية، عبد الحق بن غالب. (2007). المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. تحقيق: عبد السلام محمد. بيروت: دار الكتب العلمية. ط: 2. ج: 2، ص: 145.

وفي المواضع الأخرى له يشار إليه، هكذا:

ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. مرجع سابق، ج: 3، ص: 150.

- توثق **المصادر والمراجع** في قائمة واحدة في نهاية البحث، وترتب هجائياً حسب الاسم الأخير للمؤلف، وذلك باتباع الطريقة التالية:

الكتاب لمؤلف واحد:

ابن عطية، عبد الحق بن غالب. (2007). المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. تحقيق: عبد السلام محمد. بيروت: دار الكتب العلمية. ط: 2.

للمؤلف أكثر من كتاب

ابن خالويه، الحسين بن أحمد الهمذاني. (1979). الحجة في القراءات السبع. بيروت: دار الشروق.

ـــــــــــ. (1992). إعراب القراءات السبع وعللها. تحقيق: عبد الرحمن بن سليمان العثيمين. القاهرة: مكتبة الخانجي.

الكتاب لمؤلفَين اثنين:

البغا، مصطفى ديب. مستوى، محي الدين. (1996). الواضح في علوم القرآن. دمشق: دار العلوم الإنسانية.

الكتاب لثلاث مؤلفين أو أكثر:

محمد كامل حسن وآخرون. (2005). التجديد. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية.

المقالة في مجلة علمية:

راضي، فوقية محمد. (2002). "أثر سوء المعاملة وإهمال الوالدين على الذكاء". المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد: 12. العدد: 36. ص 27-36.

المقالة في مؤتمر:

عبد الجليل، محمد فتحي محمد. (2018). "أثر المرأة في الدعوة والتربية في ضوء القرآن الكريم". المؤتمر الدولي للقرآن الكريم في المجتمع المعاصر. ماليزيا: جامعة السلطان زين العابدين.

الرسالة العلمية:

عبد الجليل، محمد فتحي محمد. (2016). "منهج ابن زنجلة في توجيه القراءات في كتابه حجة القراءات". رسالة دكتوراه، جامعة السلطان زين العابدين.

المؤلفات المترجمة:

القاضي، عبد الفتاح. (د. ت). تاريخ المصحف. (تر: إسماعيل محمد حسن). ترنجانو: المؤسسة الدينية.

13- عند قبول البحث للنشر يوقع الباحث على انتقال حقوق ملكية البحث الى إدارة معتمد

14- لهيئة التحرير الحق بإجراء أي تعديلات من حيث نوع الحروف ونمط الكتابة، وبناء الجملة لغوياً بما يتناسب مع نموذج المجلة المعتمد لدينا.

15- قرار هيئة التحرير بالقبول أو الرفض قرار نهائي مع الاحتفاظ بحقها في عدم إبداء الأسباب.

16- يمكن للباحث الحصول على بحثه المنشور والعدد الذي نشر فيه بحثه من موقع المجلة إلكترونياً

ملاحظة: عزيزي الباحث إن هذه المواصفات مأخوذة عن لوائح دولية مُعتمدة، وهي تعزز من مستوى بحثك من حيث الشكل الذي لا يقل أهمية عن المضمون، وإن أية مخالفة لها ستكلفك تأخيراً إضافياً يمكن تجنبه في حال الالتزام بها.

آليات النشر والإحالة:

بعد تسلم إدارة المجلة نسخة البحث من الباحث، تقوم بإحالتها إلى المحكمين، وتلتزم بمدة لا تزيد عن **30** يوماً لتزويد الباحث بتقرير عن بحثه يتضمن الملاحظات، بعدها يمهل البحث مدة لا تزيد عن **90 يوماً (3 أشهر)** للأخذ بالملاحظات .

ينشر البحث بعد أول أو ثاني عدد يعقب تاريخ إصدار خطاب قبوله للنشر على الأكثر، حسب أولوية الدور وزخم الأبحاث المُحالة للنشر.

Content

.